

**Oppilaan ajattelun taidot kuvataiteessa
alakoulun vuoden 2014 Perusopetuksen
opetussuunnitelman perusteissa**

Terhi Rantanen

Taidekasvatuksen pro gradu -tutkielma
Monografiamuotoinen
Kevätlukukausi 2023
Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Rantanen, Terhi. 2023. Oppilaan ajattelun taidot kuvataiteessa alakoulun vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Taidekasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. 68 sivua.

Tavoitteeni tässä tutkielmassa on selvittää, miten kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu näkyvät kuvataiteessa vuosiluokilla 1–6 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Tutkielman teoria nojaa Matthew Lipmanin näkemyksiin ajattelun taitojen vuorovaikutteisista osa-alueista ja moniulotteisesta ajattelusta, jonka ulottuvuuksia kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu ovat.

Tutkielman tutkimusaineisto muodostuu Opetushallituksen julkaisemasta Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita koskevasta määräyksestä vuodelta 2014 (2014:96). Tutkielma on laadullinen ja tutkimusmenetelmänä on teorialähtöinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysia ohjaa strukturoitu analyysirunko, joka on muodostettu kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun liittyvän teorian pohjalta. Käsittelin analyysirungon avulla luokiteltua tutkimusaineistoa lopuksi aineistolähtöisesti, jolloin tutkimusaineistosta nousi esiin kriittisen, luovan ja huolehtivan ajattelun eri ulottuvuuksia.

Ajattelun taidot näkyvät kuvataiteessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa monipuolisesti. Kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu esiintyvät paikoin myös tutkimusaineistossa toisiinsa nivoutuvina käsitteinä ja ilmiöinä, mikä ilmentää moniulotteisen ajattelun käsitettä. Huolehtivan ajattelun käsite ei esiinny aineistossa, vaikka siihen liittyvää sisältöä tutkimusaineistossa onkin.

Asiasanat: opetussuunnitelma, kuvataide, moniulotteinen ajattelu, kriittinen ajattelu, luova ajattelu, huolehtiva ajattelu

SISÄLTÖ	
TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	4
2 KUVATAIDE OPPIAINEENA JA AJATTELUN TAIDOT.....	7
2.1 Kuvataide oppiaineena	7
2.2 Ajattelun taidot.....	10
2.3 Kriittinen ajattelu	13
2.4 Luova ajattelu	15
2.5 Huolehtiva ajattelu	16
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
3.1 Tutkimusaineisto.....	19
3.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi.....	22
4 TULOKSET	26
4.1 Kuvataiteen opetussuunnitelmateksti vuosiluokilla 1-2 ja 3-6	26
4.2 POPS:n johdantoluvut 2,3 ja 4.....	31
4.3 Kriittinen ajattelu	37
4.4 Luova ajattelu	42
4.5 Huolehtiva ajattelu	48
5 POHDINTA	54
LÄHTEET	63

1 JOHDANTO

Olen toiminut luokanopettajana yli kymmenen vuotta ja siihen perustuvan kokemuksen mukaan alakoulun luokanopettajat tulkitsevat ja toteuttavat kuvataiteen opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä hieman eri tavoin. Oppilaan omaa kasvua ja kokonaisvaltaista kehitystä tukeva taidekasvatus kuvataiteessa saattaa jäädä vähäisemmäksi taito-tekniistä ulottuvuutta korostavan ja mallintamispohjaisen toiminnan rinnalla. Suomalaiseen kuvataideopettajakoulutukseen ja kuvataiteen oppiaineeseen vaikuttanut taiteen tohtori Marjo Räsänen (2009, 30) liittyy mallien jäljentämiseen ja kulttuurisista sisällöistä irrallaan olevien taitojen opettelemiseen behavioristisen oppimiskäsityksen, jossa oppilaan toimijuus ja prosessit jäävät opettajan varjoon. Kuvataide mielletään usein ennen kaikkea taitoaineeksi, jolloin tuotoksen ja näkyvän työskentelyprosessin varjoon saattaa jäädä sisäiset prosessit, kuten oppilaan luovuus ja ajattelu kuvataiteen työskentely- ja oppimisprosessissa. Oman kokemuksen mukaan tämä näkyy myös oppilaiden kanssa työskennellessä. Oppilaiden on paljon helpompi analysoida taideteoksen tai oman tuotoksensa visuaalisia elementtejä, kuten muotoja ja värejä. Paljon vaikeampaa on arvioida tai kuvata omaa työskentelyprosessia tai pohtia taideteoksen merkityksiä ja tulkintoja tai kuvata teoksen herättämiä ajatuksia sekä tunteita.

Kuvataide kasvattaa, koskettaa ja puhuttaa parhaimmillaan hyvin kokonaisvaltaisesti. Sen avulla on mahdollista koulukontekstissa tukea lasten ja nuorten emotionaalista, kognitiivista, sosiaalista, eettistä sekä hienomotorista kehitystä ja kasvua. Räsänen korostaa taito- ja taideaineiden merkitystä juuri kokonaisvaltaisen kasvun näkökulmasta sekä niiden yhteyttä yksilön hyvinvointiin. Hän myös toteaa, että toiminnallisuuden ja esteettisyyden tulisi liittyä koulun kaikkiin oppiaineisiin ja jokaisen oppiaineen tulisi olla kehon, pään ja sydämen oppiaineita. Kuvataiteessa oppimisprosessi voi parhaimmillaan olla kokonaisvaltaisesti oppilaan kasvua tukevaa työskentelyä, jossa kehon ja mielen toiminnot sulautuvat toisiinsa. Toiminnassa on mukana siis sekä pää, keho

että mieli. Taito- ja taideaineita yhdistää tiedonkäsitys ja kokonaisvaltainen oppimisenäkemys, jossa ajattelua ei eroteta toiminnasta ja prosessia sekä produktia pidetään oppimisen kannalta yhtä tärkeinä. (Räsänen 2009, 28–29) Siksi onkin mielenkiintoista analysoida tarkemmin kuvataiteen opetussuunnitelmaa ja pohdita, minkälaiseen toimintaan ja opetukseen sekä oppimiseen se ohjaa ja minkälainen kuva oppiaineesta piirtyy opetussuunnitelmatekstissä etenkin oppilaan ajatteluntaitojen kehittämisen näkökulmasta. Uskon, että tulevaisuudessa oma, rohkea ja kriittinenkin ajattelu, kulttuurinen osaaminen, kuvan ja tekstin tulkitseminen sekä luova ajattelu ovat tärkeitä taitoja. Ehkä eniten kannan kuitenkin huolta yksilöllisyyden korostumisesta ja kyvyttömyydestä kohdata toinen ihminen inhimillisesti ja ymmärtäväisesti. Ajattelen, että huolehtiva ajattelu ja siihen liittyvät sosiaaliset ulottuvuudet ja tunnetaidot sekä kyky (ja halu) asettaa toisen ihmisen asemaan ovat aikamme isoja kasvatuksellisia ja koulutusellisia kysymyksiä, joihin kuvataide oppiaineena voi vastata.

Tarkastelen tutkielmassani Peruskoulun opetussuunnitelman perusteita 2014 kuvataiteen oppiaineen kuvauksen, tavoitteiden ja sisältöjen sekä asiakirjan alun yleisten lukujen kaksi, kolme ja neljä osalta. Tutkielman tavoitteena on analysoida opetussuunnitelmatekstiä siitä näkökulmasta, miten oppilaan ajattelun taidot ja niiden kehittäminen tekstissä näyttäytyvät. Olen siis kiinnostunut siitä, miten kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu ja niiden kehittäminen näkyvät kuvataiteen sisällöissä ja tavoitteissa sekä oppiaineen kuvauksessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista käytetään yleisesti lyhennettä POPS, jota käytän myös tässä tutkielmassa. POPS on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka pohjalta paikalliset eli käytännössä kuntakohtaiset opetussuunnitelmat laaditaan. Kuntakohtaiset opetussuunnitelmat ohjaavat koulutyötä tarkemmin kuin POPS. Lisäksi kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa on mahdollista huomioida paikallisia koulutukseen liittyviä tarpeita ja näkökulmia. Vuosiluokkien 1–6 osalta vuoden 2014 POPS otettiin käyttöön 1.8.2016 ja sen jälkeen kolmen seuraavan vuoden aikana käyttöönotto tapahtui yläkoulun osalta porrastetusti. (ks. Opetushallitus) Tarkasteluni kohdistuu siis pelkästään opetussuunnitelmatekstiin, ei siihen, miten se konkretisoituu ja toteutuu erilaisissa oppimisympäristöissä ja erilaisten toimi-

joiden sitä tulkitessa. Opetussuunnitelmatekstit ovat toki koulujen ja opettajien työtä ohjaavia välineitä, mutta ne eivät ole yhtä kuin toteutunut toiminta ja oppimisympäristö, jotka jätetään tässä työssä tarkastelun ulkopuolelle. POPS-asiakirjan lisäksi koulun toimintaa sääntelee ja ohjaa Perusopetuslaki (628/1998), perusopetusasetus (852/1998) sekä valtioneuvoston asetus perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta (422/2012). Kuvataiteen oppiaineen osalta tarkastelu rajataan alakouluun eli vuosiluokkiin 1–6. Alakoulussa kuvataidetta opettavat luokanopettajat, joilla on hyvin vaihteleva määrä kuvataiteeseen ja sen pedagogiikkaan liittyviä opintoja. Myös luokanopettajien omissa asenteissa ja mielenkiinnon kohteissa voi olla suurta vaihtelua. Koska alakoulussa kuvataidetta opettavilla opettajilla ei yleensä ole aineenopettajan pätevyyttä kuvataiteessa, saattaa hyvin olla, että valtakunnallisella sekä paikallisella opetussuunnitelmatekstillä on entistä suurempi vaikutus opettajan käsitykseen kuvataiteesta oppiaineena sekä opettajan oman taidekasvatuskäsityksen muotoutumiseen.

Jani Vepsä (2017) on omassa pro gradu -tutkielmassaan pohtinut sitä, miten kuvataiteen oppiaine kiinnittyy perusopetukseen ja millaisia merkityksiä oppiaine saa. Salla Takamäen (2021) työ keskittyy tarkastelemaan luokanopettajien näkemyksiä kuvataiteen arvioinnista ja Veera Vives (2018) käsittelee kuvataiteen asemaa osana peruskoulun uudistunutta opetussuunnitelmaa. Säde Pursiainen (2018) vertailee kuvataideopetusta vuosien 1994, 2004 sekä 2014 valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa. Maija Mikkola (2021) on tehnyt taiteen maisterin opinnäytetyön kuvataidekasvatuksen kriittisyyskäsityksiin liittyen ja pohtii työssään kriittisen ajattelun erilaisia määritelmiä. Jonna Braun (2022) on puolestaan tutkinut omassa pro gradu -tutkielmassaan alakoulun rehtoreiden näkemyksiä ja ajatuksia kuvataiteesta oppiaineena. Kuvataiteen kouluopetukseen liittyen on siis tehty runsaasti lähivuosinakin pro gradu -tutkielmia ja ne tarjoavat mielenkiintoisia näkökulmia myös omaan tutkielmaani. Kuvataiteen opetussuunnitelmatekstiä ei ole kuitenkaan lähestytty moniulotteisen ajattelun ja kriittisen, luovan sekä huolehtivan ajattelun näkökulmista.

2 KUVATAIDE OPPIAINEENA JA AJATTELUN TAIDOT

Tutkimuksen kannalta oleellista on ymmärtää kuvataide-oppiaineen historiaa sekä luonnetta ja suomalaista koulukontekstia sekä opetussuunnitelmatekstien merkitystä. Ajattelun taitoihin liittyvät käsitteet ja luokittelutavat muodostavat tutkielmani teoreettisen pohjan ja ohjaavat tässä tutkielmassa opetussuunnitelmatekstin analyysiä. Tässä luvussa avaan ensin melko lyhyesti kuvataiteen historiaa suomalaisen koulun oppiaineena. Sen jälkeen esittelen ajattelun taitoihin liittyvää teoriaa tämän tutkielman näkökulmasta ja perustelen tekemiäni teoreettisia valintoja.

2.1 Kuvataide oppiaineena

Kuvataide-oppiaineen sisällöt ja tavoitteet määritellään opetussuunnitelmateksteissä. Ne luovat ikään kuin oppiaineen teoreettiset raamit ja määrittävät kuvataideoppituntien tavoitteet toisaalta oppilaan osaamisen ja oppimisen näkökulmasta, mutta yhtä lailla tekstit toimivat opettajan työtä ja toimintaa ohjaavina välineinä. Opetussuunnitelmateksti voidaan nähdä synteessä, joka muodostuu valtakunnallisella tasolla opetussuunnitelmatyöprosessissa eri tahojen yhteistyönä ja tarkentuu edelleen kuntatasolla tehtävässä opetussuunnitelmatyössä. Valtakunnallista Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet -tekstiä sekä kuntatason opetussuunnitelmaa tulkitaan käytännön opetus- ja kasvatustyössä, jossa asiakirjojen tulisi toimia kaikkea opetus- ja kasvatustyötä ohjaavana tekstinä.

Suomessa taidekasvatus on ollut osa koulujen opetussuunnitelmaa kansakoulun perustamisesta asti. Toki se, mitä taidekasvatuksella tarkoitetaan ja minkälaisia tavoitteita sille asetetaan, on ajan saatossa vaihdellut. Alkuun puhuttiin piirustuksesta ja sitä perusteltiin suunnittelutaitojen sekä esteettisen maun kehittämiseksi. Toiminnassa painottuivat mittausoppi sekä mallintami-

nen. 1900-luvun alussa esteettisyyden merkitys laajeni käsittämään myös luonteen ja persoonallisuuden kasvattamisen näkökulmat. Suomen sotien välinen aika näkyi oppiaineen kulttuuriluonteen korostumisena. Kansalliset aiheet ja suomalaisuuden rakentaminen näkyivät oppilastöissä, samoin kuin 1950-luvun teollistuminen ja liikenteen kehittyminen. 1960-luvulla taidekasvatuksessa korostui luova itseilmaisuus ja kuvaamataidon opetukseen liitettiin entistä vahvemmin taiteen ymmärtäminen sekä kuvan lukeminen. 1970-luvulla siirryttiin kaikille yhteiseen peruskouluun ja samalla pohdittiin kuvaamataidon ja käsityön yhdistämistä yhdeksi oppiaineeksi, jota kutsuttaisiin muotoamiseksi. Oppiaineet kuitenkin jäivät erillisiksi. Suomalaiseen taidekasvatuspuheeseen tuli 1960- ja 1970-luvuilla mukaan kriittiset mediaan ja visuaaliseen kulttuuriin liittyvät kysymykset, jotka nousivat uudelleen ja uusista näkökulmista keskusteluun ja tarkastelun keskiöön 2000-luvun alussa. 1980- ja 1990-luvuilla koulun kuvaamataidon opetuksessa nousi puolestaan uudella tavalla esiin itsetutkistelu taiteen keinoin. 1980- ja 1990-luvuilla taidekasvatuksen puhuttavia teemoja olikin muun muassa ihmisen ympäristösuhde sekä taiteen terapeuttisuus. 1900-luvun lopun taidekasvatuskeskusteluun liittyi vahvasti myös teknologian kehitys, joka näkyy edelleen taidepedagogisessa ajattelussa sekä sitä koskevissa keskusteluissa monin tavoin. Teknologian kehitys vaikuttaa paitsi opetusvälineisiin ja -metodeihin myös taidekasvatuksen materiaaleihin ja kuvastoon. (Pohjakallio 2005, 59–69 ja 215–216 sekä Pohjakallio 1996, 18–28)

Kuvataide-oppiaineen nimi on muuttunut 1900-luvulla kolme kertaa. Ensin oppiaineen nimi oli piirustus, toisen talvisodan jälkeen se muutettiin kuvaamataidoksi ja viimeisimmäksi vuonna 1999 kuvataiteeksi. Nimi on herättänyt keskustelua 2000-luvun alussakin ja nimeksi on ehdotettu kuvataide ja visuaalinen kulttuuri -yhdistelmää. Myös kansainvälisesti taidekasvatuksen kentällä on pohdittu taiteen tilalle visuaalisen kulttuurin käsitettä. (Pohjakallio 2005, 25 ja 29) Räsänen (2009, 30) toteaa, että vuoden 1999 nimimuutoksessa haluttiin irrottautua taitokeskeisyydestä ja korostaa oppiaineen taideaine-luonnetta. Nimimuutokset ja niihin liittyvät keskustelut kuvaavat osaltaan muutoksia oppiaineeseen liittyvissä näkemyksissä sekä ympäröivässä yhteiskunnassa ja instituutioissa, joissa taidekasvatusta toteutetaan. Oppiaineen ni-

meen liittyvät pohdinnat, joissa kulttuurin käsite korostuu, saattavat ilmentää myös irrallisten taitojen tai töiden opettamisen kritiikkiä.

Kuvataiteeseen liittyvää oppikirjamateriaalia tehnyt Seppo Töyssy (1996, 45) toteaa, että taidekasvatustraditio pitää sisällään erilaisia paradigmoja, jotka heijastuvat myös kuvataide-oppiaineeseen ja oppiaine voidaan nähdä näiden paradigmojen synteessä. Myös oppiaineen nimestä käydyt keskustelut heijastavat osaltaan näitä taidekasvatustradition erilaisia paradigmoja. Pirkko Pohjakallio (2005) tarkastelee väitöstutkimuksessaan kuvataideopetuksen muuttuvia perusteluita taidekasvatuspuheessa, joka muodostuu kuvataideopettajien puheista ja kertomuksista sekä ammattikunnan kirjoituksista erityisesti Kuvataideopettajaliiton julkaisemassa Styluksessa. Pohjakallio on Räsäsen tapaan suomalaisen kuvataideopettajakoulutuksen kehittäjä ja on toiminnallaan sekä tutkimuksellaan vaikuttanut kuvataiteen oppiaineeseen sekä sen opetussuunnitelmateksteihin. Pohjakallion haastattelemat opettajat näkevät, että taidekasvatus on väline oman paikan ja maailmankuvan muodostamiseen. Taiteeseen liittyy myös sille ominaiset menetelmät, joilla koulun kuvataideopetuksessa oppilas voi tuottaa merkityksiä. Nämä menetelmät poikkeavat luonteeltaan koulun muista tiedon käsittelytavoista. Tällöin kysymys taiteen paikasta ja asemasta koulussa ja koulutuksessa on sekä yhteiskunnallinen että poliittinen. (Pohjakallio 2005, 234)

Taiteen merkitystä ja paikkaa koulussa perustellaan hyvin moninaisesti. Taiteellinen toiminta nähdään leikin kaltaisena, luovuutta ja lapsen omaa maailmaa tukevana. Samalla se on myös kulttuuritutkimusta, oman ympäristön tutkimista ja siinä toimimistakin. Taiteellisen sivistyksen kautta voidaan pyrkiä purkamaan myös ympäristösokeutta, jonka vastakohtana voidaan nähdä koko ympäröivän kulttuuriympäristön merkityksellistäminen ja ymmärtäminen. Tällöin siihen liittyvät myös vaikuttaminen ja osallisuus, ihmisen ympäristösuhde, ympäristön viestien tulkitseminen sekä toiminta ja oma tuottaminen. Taiteellisella toiminnalla on myös yhteiskunnallinen ulottuvuus ja se sisältää mahdollisuuden yhteisölliseen tutkivaan toimintaan. Lisäksi taiteellinen toiminta koulussa voi tuottaa tietoa sanattoman tiedon alueelta. Se voi merkitä yhteisen ilmiön äärelle pysähtymistä ja merkityksien sekä yhteyksien oivaltamista koke-

muksessa, jota voi kuvailla valaistumisenomaiseksikin. (Pohjakallio 2005, 220–225) Kuvataide-oppiaineen ja ajattelun taitojen yhteyttä tarkastellessa on oleellista ymmärtää näitä kuvataiteen koulukontekstiin liittyviä pohdintoja ja näkemyksiä sekä oppiaineen luonteeseen ja merkityksiin liittyviä keskusteluja.

2.2 Ajattelun taidot

Kasvatustieteen tohtori Marjatta Bardy toteaa teoksessaan *Taide tiedon lähteenä*, että tieto-sanalla on vahva kulttuurinen asema. Tiedolla viitataan hyvin monenlaisiin ilmiöihin, kuten yksittäiseen informaatioon tai laajasti viisauteen. Suomen kielessä puhutaan myös muun muassa arkitiedosta, hiljaisesta tiedosta, kokemuksellisesta ja ruumiin tiedosta sekä tieteellisestä tiedosta. Tietäminen voidaan siis ymmärtää laajasti ja erilaisiin tietokäsityksiin sekä paradigmoihin liittyväksi. Oleellista kuitenkin on, että erilaisiin ilmiöihin tai paradigmoihin liittyvä tieto tai tietäminen voivat kohdata erilaisissa leikkauskohdissa ja niiden välisessä dialogissa. (Bardy 1998, 6–7) Tietoon liittyviin käsityksiin ja epistemologiaan ei perehdytä tässä yhteydessä tarkemmin, mutta siihen liittyvä laaja-alaisuus on hyvä ymmärtää ajattelun taitojen sekä kuvataiteen yhteydessä.

Ajattelun voidaan määritellä olevan ajatusten yhdistämistä, niin että muodostuu päätelmiä sekä uusia ajatuksia. Ajattelua voidaan lähestyä muun muassa neurofysiologisesti, psykologisesti sekä filosofisesti. Täten ajattelusta voidaan esittää myös hyvin erilaisia näkemyksiä. Ajatteluun liittyy oleellisesti muistin käyttö sekä tiedon prosessointi ja erilaiset prosessointitaidot, joihin kuuluvat esimerkiksi havaitseminen, luokittelu, tulkinta sekä erilaisten analyysien teko. Ajatteluun liittyy myös ongelmanratkaisu- sekä päätöksentekostrategiat, joissa yhdistyvät erilaiset ajattelun osa-alueet. (Opetushallitus ja Mehtäläinen 1992, 18–23) Kun ajattelun tutkimuksessa kiinnostuttiin kognitiivisesta prosessoinnista, alkoi väistymään ajatus tiedon siirtämisen ja omaksumisen tärkeydestä kohti tiedon prosessointia ja tiedon käyttämistä koskevan arvostelukyvyn kehittämistä. Matthew Lipman on kiinnostunut kognitiivisen prosessoinnin näkökulmasta ja ajattelee, että edistynyt ajattelu on moniulotteista ajattelua. Siinä pyritään tasapainoon, jossa huomioidaan kognitiivinen, affek-

tiivinen, havaitseva, käsitteellinen, fyysinen ja mentaalinen puoli, yhtä lailla kuin sääntöjen ohjaama sekä niitä seuraamaton ulottuvuuskin. (Lipman 2019, 222–225) Lipmanin ajattelussa näkyy siis holistinen ihmiskuva ja toisaalta myös ajattelun taitojen välinen yhteys sekä erilaisten ulottuvuuksien samanaikainen käyttäminen.

Ajattelu- ja argumentaatiotaitoja korostetaan myös suomalaisessa koulupuheessa (esim. Tomperi 2017). POPS:n laaja-alaisista osaamistavoitteistakin ensimmäinen liittyy juuri ajatteluun ja oppimaan oppimiseen. Puhutaan myös 2000-luvun taidoista (21st century skills), joissa korostetaan media- ja teknologiataitojen sekä viestintään liittyvien taitojen lisäksi yhteistyötaitoja, luovuutta sekä kriittistä ajattelua. 2000-luvun taitoihin liittyvän keskustelun yhteydessä viitataan usein amerikkalaiseen ja kansalliseen Partnership of 21st Century Skills -hankkeeseen (ks. Battelle for Kids). Kriittiseen ajatteluun koulukontekstin näkökulmasta liittyy myös kriittisen pedagogiikan traditio, jonka yhteydessä viitataan usein Paulo Freireen. Tuukka Tomperi pitää esillä kriittisen pedagogiikan näkökulmia suomalaisessa koulukeskustelussa ja on tehnyt Freiren ajatuksia tunnetuksi myös suomentamalla hänen teoksensa *Sorrettujen pedagogiikka (Pedagogia do oprimido)* (ks. Tomperi 2001). Opettajankoulutuslaitoksen lehtorinakin työskennellyt Tomperi on toimittanut myös Lipmanin teoksen *Ajattelu kasvatuksessa – kasvatustilallinen johdatus ajattelun taitojen opettamiseen (Thinking in Education)*, joka on keskeinen teos tässä tutkielmassa ajattelun taitoja koskevan teorian osalta. Suomalainen Hannu Juuso puolestaan kirjoittaa filosofisesta pedagogiikasta ja on ollut vierailevana tutkijana Lipmanin perustamassa IAPC-instituutissa, jossa työskenteli henkilökohtaisesti Lipmanin kanssa (ks. Juuso ja Lipman 1994). Lipman on siis vaikuttanut eri tavoin myös suomalaiseen koulupuheeseen ajattelun taitoihin liittyen.

Tässä tutkielmassa ajattelun taidot jaetaan Lipmanin jaotteluun perustuen kolmeen eri osa-alueeseen eli kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun. Jako on teoreettinen työkalu, joka teoreettisten mallinnusten tavoin ei tavoita ihmisajattelun moninaisuutta ja monitasoisuutta sekä eri osa-alueiden limittymistä ja kietoutumista toisiinsa. Mikään ajattelu ei ole pelkästään luovaa, kriittistä tai huolehtivaa, vaan ajatteluun sisältyy yleensä samanaikaisesti kaikkia

näitä ulottuvuuksia (Lipman 2019, 255). Lipmanin toeriaan liittyikin moniulotteisen ajattelun käsite, jota yksinkertaistetusti voidaan kuvata ajatteluna, jossa on läsnä kriittinen, huolehtiva ja luova ajattelu. Jako kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun toimii kuitenkin selkeänä mallina, jonka avulla ajattelun taitoja tässä tutkielmassa jäsennetään. Lipman on tunnettu Filosofiala lapsille -ohjelman kehittäjänä. Hänen ajattelussaan filosofia ja kasvatustieteet yhdistyvät ja hän kiinnittää huomiota nimenomaan lasten ajatteluun ja sen kehittämiseen yhteisöllisessä koulukontekstissa. Lipmanin ajattelussa yhdistyy täten ajattelun taitojen lisäksi kasvatustieteet sekä pedagogiset kysymykset yhteiskunnallisen ja sosiaalisen kontekstin huomioiden. Lipman (2019, 222) myös toteaa, että ajattelun tärkeimpiä vaalittavia ulottuvuuksia kouluissa ovat juuri kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu. Lipmanin teoria ajattelun taitojen osa-alueisiin liittyen soveltuu hyvin tämän tutkielman teoreettiseksi pohjaksi, koska sillä on vahva yhteys koulukontekstiin sekä kasvatustieteet- ja opetustieteisiin.

Lipman huomauttaa, että ajattelun taitojen tärkeyttä kasvatustieteissä ja koulutuksessa voidaan perustella erilaisista näkökulmista. Demokraattiseen yhteiskuntaan liittyvän näkökulman painopiste on siinä, että yhteiskunnan tulisi kasvatustieteet ja opettaa järkeviä jäseniä ja tavoite voidaan saavuttaa kehittämällä lasten ja yhteiskunnan jäsenten päättely- ja arvostelukykyä. Toinen näkökulma liittyy siihen, että koulun tulisi tarjota taitoja, joita lapset ja nuoret tarvitsevat ympäröivässä yhteiskunnassa toimiakseen ja selvitäkseen. Tällöin korostuu usein yhteiskunnallisten järjestelmien, kuten talouden ja oikeuslaitoksen asettamat rationaaliset vaatimukset. Kolmas näkökulma nostaa lapsen kehityksen ja lapsen oikeudet sekä yksilön hyvinvoinnin tarkastelun keskiöön. (Lipman 2019, 13–14) Kaikki nämä ulottuvuudet ovat läsnä yhteiskunnan ylläpitämässä koululaitoksessa ja koulujen kasvatustieteet- ja opetustieteissä. Koska ajattelun taitojen jakaminen kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun on tutkimusaineiston analysoinnin kannalta oleellinen teoreettinen jäsentämistapa, avaan seuraavaksi tarkemmin näitä ajattelun osa-alueita. Olen tietoinen siitä, että ajattelun taitojen osa-alueisiin liittyy monenlaisia määritelmiä ja arvoihinkin sidoksissa olevia kasvatustieteellisiä sekä yhteiskunnallisia keskusteluita. Tämän tutkielman puitteissa ei ole kuitenkaan mahdollista syventyä niihin, vaikka joitakin viitta-

uksia käsitteiden problematisointiin ja moninäkökulmaisuuuteen liittyen tekstisäni onkin. Moniäänisyys ei ehkä palvele teoriaosuuden selkeyttä, mutta koin sen välttämättömäksi Lipmanin hengessä. Moniulotteinen ajattelu vaatii erilaisien paradigmojen olemassa olon huomioimista.

2.3 Kriittinen ajattelu

Kriittistä ajattelua määritellään hieman eri painotuksin ja arkikielenkin käsitteenä se on monitahoinen (ks. Lipman 2019, 72). Tomperi ja Tuusvuori kirjoittavat kriittisyyden monimerkityksellisyydestä ja painottavat kriittisen ajattelun yhteyttä tutkittuun ja tieteelliseen tietoon. He korostavat, että kriittinen ajattelu on huolellista arviointia, jossa pyritään sekä parhaaseen tietämykseen että kestäviin moraalisiin perusteisiin. He liittävät määritelmään myös omien näkemysten itsekriittisen tarkastelun ja toteavat, että kasvatuksessa kriittisen ajattelun omaksumisen ja oppimisen yhteydessä puhutaan usein arvostelukyvyn kehittymisestä. (Tomperi ja Tuusvuori 2021) Kriittiseen ajatteluun liittyy myös toiminnan päämäärien arvioiminen sekä yksilön autonomia ja toimijuus sekä aito mahdollisuus nähdä ja tehdä toisin (Tomperi ja Piattoteva 2005, 263). Kriittisen ajattelun määrittely ja konteksti, johon se liitetään ovat siis merkittäviä. Tohtorikoulutettava Perttu Männistö (2018, 50) puhuukin opetussuunnitelmatekstin ja yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä kriittisen ajattelun välineellisrationaalisesta käsityksestä, jossa yksilön aito vapaus ei toteudu, vaan käsitys ohjaa kohti valmista maailmaa.

Tomperi korostaa tiedon käsittelyn ja ajattelun taitojen ohella mediakriittisyyttä ja kriittistä medialukutaitoa digitalisaation ja sosiaalisen median myötä muuttuvassa ympäristössä. Kriittinen ajattelu liitetään myös kansalaistaitoihin, jotka muodostavat edustuksellisen demokratian perustan. Tomperi toteaa, että kansalaisten itsenäinen ajattelu ja ajatusten sekä näkemysten perustelu ja argumentaatio mahdollistavat yhteiskunnallisista muutoksista käytävän rakentavan keskustelun. (Tomperi 2017, 20–22) Myös Lipman käsittelee demokratian ja kriittisen ajattelun välistä suhdetta. Hän näkee kriittisen ajattelun tärkeänä osana demokratian tilan aktiivista tarkkailua. Kriittinen ajattelu liittyy myös ky-

kyyn toisaalta kyseenalaistaa olemassa olevia malleja ja rakenteita ja toisaalta myös kykyyn ylläpitää niitä. Kriittinen ajattelu näyttäytyy hänen ajattelussaan tärkeänä myös poliittisen manipulaation ja propagandan leviämisen estämisen näkökulmasta. (Lipman 2019, 234–235)

Kriittinen ajattelu on soveltavaa ajattelua, jossa tietoa käytetään muutoksen aikaansaamiseksi. Kriittiseen ajatteluun liittyy myös ajattelua itse ajattelusta. Kriittisen ajattelun voidaan määritellä olevan taitoa ja halua tarkkailla ja epäillä tietoisesti omaa ajattelua. Kriittisyyttä voidaan pitää myös metodiin perustuvana taitona, jossa korostuu erotteleva, arvioiva, avoin ja yhdistelevä lähestymistapa. (Opetushallitus ja Mehtäläinen 1992, 18–23) Lipmanin mukaan kriittisen ajattelun kriteerejä ja merkkejä ovat kontekstin huomioiminen, sen itseään korjaava luonne sekä kriteereihin nojaaminen (ks. Moseley 2005, 159). Kriittisen ajattelun voidaan nähdä myös lisäävän arvostelukykä, koska se tukeutuu kriteereihin eli on perusteltavissa. Kriteerit voivat olla esimerkiksi lakeja, määritelmiä, asetuksia, kokeita, menetelmiä tai erilaisia ehtoja ja ne toimivat myös vertailun perustana. Standardin käsite voidaan ymmärtää monin eri tavoin. Usein niillä kuitenkin tarkoitetaan laajaa ja erityislaatuista kriteeristöä, jota perusteluun käytetään. Lipman huomauttaa, että suurin osa ajattelustamme on kuitenkin epäkriittistä. Omaa ajattelua voi kuitenkin reflektoida ja kriittisen ajattelun yksi ominaispiirre onkin se, että se on sekä itseään korjaavaa että kontekstin huomioivaa. Kriittinen ajattelu ja sen kehittäminen tukevat oppilaan arvostelukyvyn kehittymistä, jolloin oppilaan lukemiseen, havaintoihin, ajatteluun ja ilmaisuun tulee uudenlaisia ja monipuolisempia merkityksiä. Lipman puhuukin oppilaan akateemisesta voimaannuttamisesta. Kriittiseen ajatteluun tulisi hänen mukaansa ohjata ja rohkaista kaikissa oppiaineissa. Lipman korostaa kriittisen ajattelun kehittämisessä narratiivista filosofiaa, jossa korostuvat dialogi, yhteisöllisyyden vahvistaminen sekä yhteisen harkinnan ja arvostelukyvyn kehittäminen. (Lipman 2019, 237–256)

2.4 Luova ajattelu

Lipman liittää luovan ajattelun piirteisiin muun muassa omaperäisyyden, kokeellisuuden, riippumattomuuden ilmaisuuden, kekseliäisyyden, produktiivisuuden sekä mielikuvituksen. Luova ajattelu on hänen mukaansa usein myös holistista. Mielikuvitus liittyy hänen mukaansa myös kykyyn kuvitella ja luoda toisenlainen ja vaihtoehtoinen maailma ja ilmaista sitä tavoilla, jotka saattavat toiset osalliseksi tästä maailmasta. Luovan ajattelun tuloksena syntyykin usein jotakin uutta, ennakoimatonta ja sen vuoksi yllättävää ja puhuttelevaakin. (Lipman 2019, 271–275) Myös filosofi John Dewey puhuu mielikuvituksen merkityksestä. Hänen ajattelussaan korostuu tiedon ja toiminnan kiinteä yhteys sekä kokemuksellinen oppiminen. Mielikuvitukseen liittyy hänen mukaansa uuden ja vanhan tiedon yhteensovittaminen ja sitä kautta uuden synnyttäminen. Samalla syntyy kokemus, jossa vanhat ja tutut asiat saavat jotakin uutta. Deweyn mukaan mielikuvitus on osa kasvatusta ja hän kritisoi sitä, että mielikuvitus, ihmisen halut ja tunteet eli juuri kokonaisvaltainen ihminen ja kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen suljetaan usein pois kasvatuksesta. Dewey näkee mielikuvituksen tärkeänä välineenä myös etiikan näkökulmasta ja ajattelee, että juuri mielikuvituksen avulla voimme asettua toisen asemaan. (Dewey 2010, 329–419)

Filosofian professori Jennifer Gosetti-Ferencei puolestaan näkee mielikuvituksen laajana ilmiönä, ei yksittäisenä ajattelun taitona tai osa-alueena. Hän toteaa, että mielikuvituksella on yksilön sisäisen maailman lisäksi myös sosiaalinen ulottuvuus. Mielikuvitus auttaa hänen mukaansa paitsi lisäämään ymmärrystä itsestämme ja toisista, myös ymmärrystä elämän eri muodoista ja tulevaisuuden mahdollisuuksistamme. Hän puhuu myös hypoteettisesta tai vaihtoehtoisesta mielikuvituksesta sekä eläytyvästä mielikuvituksesta. Vaihtoehtoiseen mielikuvitukseen liittyy kyky ajatella uudella tavalla sekä nähdä ja kehittää vaihtoehtoisia tapoja. Eläytyvään mielikuvitukseen puolestaan liittyy kyky empatiaan. Se voidaan nähdä myös kykynä teeskennellä tai esittää. (Gosetti-Ferencei 2018, 25–43 ja 185–255)

Koska luova ajattelu on usein uudenlaista ajattelua ja uudenlaisten ja mahdollisuuksien maailmojen luomista, liittyy siihen myös rajojen kyseenalais-

tamista ja rikkomista eli uhmaavaa ajattelua, joka usein on omiaan juuri uuden synnyttämisessä. Rajojen rikkominen on kykyä katsoa olemassa olevien rakenteiden yli eli kykyä luoda omaleimaisia, ainutlaatuisia sekä kekseliäitä ratkaisuja ja niiden esittämistapoja. Tästä syystä luovaan ajatteluun liittyy usein myös kokeellisuus, joka vaatii toisinaan rohkeuttakin ja uskoa itseen ja omaan näkemykseen. Luovuus ja luova ajattelu liittyvätkin tiiviisti yksilöön ja oman persoonan ilmaisemiseen sekä yksilön omaan sisäiseen maailmaan (Lipman 2019, 271–277). Se ei sulje kuitenkaan pois sosiaalista ulottuvuutta ja sisäisen maailman jakamista. Uusikylä ja Piirto nostavat luovan yhteisön ja sosiaalisen ympäristön merkityksen esille luovuutta käsitellessään ja pohtivat myös vanhempien ja opettajien toimintaa lasten luovuuden kehittämisen näkökulmasta (ks. Uusikylä ja Piirto 1999, 12–19 ja 82–105). Erityisesti luovuutta ja lahjakkuutta tutkinut professori Kari Uusikylä käsittelee luovuutta yksilön elämänlaadun yhtenä tekijänä sekä itseilmaisuuksiin liittyen. Hänen mukaansa luovuutta voidaan käsitellä myös yhtenä erityislahjakkuuden osa-alueena. (Uusikylä 2012, 47–57)

2.5 Huolehtiva ajattelu

Lipman liittyy affektiivisuuden, huolehtivuuden ja empaattisuuden huolehtivaan ajatteluun. Hänen mukaansa myös arvostava ja ymmärtävä asennoituminen ovat huolehtivan ajattelun tunnusmerkkejä (ks. Moseley 2005, 159). Empatia voidaan määritellä eri tavoin ja se on hyvä esimerkki ajattelun moniulotteisuudesta. Empatia nousi esiin myös luovan ajattelun ja mielikuvituksen yhteydessä. Suomalainen aivotutkija Katri Saarikivi tuo myös mediassa esille empatian tärkeyttä. Hän jakaa empatian kognitiivisen neurotieteen mukaan kolmeen osa-alueeseen. Kognitiivinen empatia liittyy myötäelämiseen ja kykyyn asettua toisen näkökulmaan. Tunteet ja yhteinen kokeminen korostuvat affektiivisiksi empatiaksi kutsutussa empatian ulottuvuudessa ja kolmannen empatian osa-alueeseen liittyy myötätunto eli empaattinen motivaatio. (Saarikivi 2023) Tässä tutkielmassa empatia liitetään Lipmanin ajattelun mukaisesti huolehtivaan ajatteluun.

Lipman toteaa, että tunteet ohjaavat ja muotoilevat ajatteluamme. Tunteet toimivat ikään kuin ajattelumme kehyksinä ja auttavat suhteuttamaan asioita. Lisäksi tunteet mahdollistavat uusien näkökulmien tarkastelun. Huolehtiva ajattelu on myös keskittymistä siihen, mitä kunnioitetaan tai pidetään tärkeänä eli siihen liittyy arvot ja arvostaminen sekä niiden tarkastelu. Se on paitsi ajattelun kohteen huolehtivaista ajattelua, mutta myös kiinnostusta, joka liittyy ajatteleminen tapaan. Huolehtiva ajattelu ilmeneekin eri muodoissa, jotka harvoin ovat toisistaan irrallisia tai erotettavia. Huolehtivaan ajatteluun liittyy arvostava ajattelu ja arvon antaminen eli huomion kiinnittäminen siihen, mikä koetaan tärkeäksi. (Lipman 2019, 291–292) Tärkeäksi kokeminen on taas puolestaan vahvasti kontekstisidonnaista.

Affektiivisessä ajattelussa tunteet voidaan ymmärtää ajattelun muodoiksi. Affektiivinen ajattelu kyseenalaistaa siis järkeen ja tunteeseen usein liitetyn dikotomisen suhtautumisen. Huolehtivaan ajatteluun liittyy myös normatiivinen ajattelu, mikä on luonteeltaan kognitiivista. Normatiiviseen ajatteluun liittyy siis ympäristön odotusten ja normien ymmärtäminen ja havaitseminen ja se on sidoksissa paitsi yhteiskunnallisiin myös moraalikasvatuksellisiin kysymyksiin. Lipman määrittelee huolehtivaan ajatteluun liittyvän empatian kuvaavan sitä, mitä tapahtuu, kun yksilö asettuu toisen asemaan ja kokee toisen tunteet ikään kuin ominaan. Huolehtiva ajattelu on siis tällöin myös kykyä tarkastella asioita ja maailmaa omien tunteiden ja näkökulmien ulkopuolelta. Lipman käyttää empatiaan liittyen mielenkiintoista moraalisen mielikuvituksen käsitettä. Hän huomauttaakin, että toisten ymmärtäminen on usein hanakalaa juuri sen vuoksi, ettei tunteiden vaihto onnistu, vaikka osapuolet ymmärtäisivätkin kanssakäymisensä kognitiiviset ja kielelliset ulottuvuudet. Hän huomauttaa, että käsite on silloin ensisijaisesti eettinen. Huolehtivan ajattelun paikka kasvatuksessa on tärkeä, koska sen kautta kasvatetaan myös demokraattiseen moniarvoisuuteen. Lipman muistuttaakin, että mikäli huolehtiva ajattelu sivuutetaan, ei ajattelun moniulotteisuutta ymmärretä. (Lipman 2019, 294–301) Samalla ohitetaan myös osa ihmisenä olemisen ja kasvamisen ydintä. Kasvatustieteen tohtori ja monikulttuurisen koulun näkökulmia esille tuova Mirja-Tytti Talib nostaa esiin empatian ja itsetunnon välisen yhteyden. Terve itsetunto ja empatia eli kyky

myötätuntoon ja toisen tilanteeseen eläytymiseen ovat yhteydessä toisiinsa. Terve itsetunto luo pohjan sille, että yksilö pystyy asettumaan toisen ihmisen asemaan. Tunteet ja etenkin empatia ovat välttämättömiä moraalin ja eettisten asenteiden näkökulmasta. Moraalin voidaankin nähdä edellyttävän myötätuntoa toisia kohtaan. (Talib 2002, 62)

Huolehtiva ajattelu on vahvasti sidoksissa moraalikasvatukseen. Tekojen ja toiminnan taustalla on usein emootiot ja mikäli yksilö kykenee vaikuttamaan niihin, hän pystyy paremmin kontrolloimaan käyttäytymistään. Ajattelun tapoina yhtä lailla kuin kohteina voidaan nähdä siis myös teot. Ajattelu, joka ei sisällä arvottamista tai arvon antamista, käsittelee asioita välinpitämättömästi. Huolehtivaan ajatteluun liittyy täten aktiivisuus. Välinpitämättömyys puolestaan on passiivista, jotakin joka loitontaa osallisuudesta ja aktiivisesta toimijuudesta. Rationaalisuuteen ja irrationaalisuuteen liittyvä dualistinen ajattelu on edelleen melko vahvasti voimissaan. On kuitenkin perusteltua todeta, että emootio on sekä valinta, päätös että arvostelma. (Lipman 2019, 297–301)

Lipman tarkastelee ajattelun osa-alueita eli kriittistä, luovaa ja huolehtivaa ajattelua sekä erikseen että yhteydessä muihin ulottuvuuksiin. Hän toteaa, että luovuuteen liittyvä huolehtiva ajattelu tuottaa syvempää, yksityiskohtaisempaa ja elävämpää kuvausta, koska se pystyy havaitsemaan tarkemmin elämän eri ulottuvuuksia, kuten tunteita ja aistimuksia. Kriittiseen ajatteluun liittyy ajatus-ten testaaminen, uskomuksen ja näkemyksen löytäminen, jota arvostelmien, kriteerien tai standardien näkökulmista voidaan pitää tarpeeksi uskottavana. Luova ajattelu on puolestaan jatkuvasti skeptistä, ikään kuin hajottavaa ja problematiikkaa tuottavaa. Lipman näkee, että luova ajattelu sekä provosoi että tuottaa arvostamista ja kritiikkiä eli huolehtivan ja kriittisen ajattelun eri muotoja. Lipman toteaa, että esimerkiksi Shakespeare on esimerkki moniulotteisesta ajattelusta ja hänen teoksensa ilmaisevat kriittisen, luovan ja huolehtivan ajattelun onnistunutta tasapainoa. (Lipman 2019, 282–291)

”Toisin sanoen jokaisessa yksittäisessä ajattelijassa on valtaisa määrä polkuja, teitä, puistokatuja ja bulevardeja. Ne risteilevät maastossa, joka on jo tullut tutuksi alituisessa käytössä, ja ne tarjoavat uusia, toistaiseksi vielä toisiinsa liittymättömiä yhteyksiä tai yhteyksien ryppäitä niille seikkailuhalukkaille ajattelijoille, jotka tahtovat tutkia uutta maastoa. Tietämättömyyden tai ennakkoluulojen vuoksi

joitain yhteyksiä pidetään saavuttamattomina tai epätodennäköisinä, mutta usein kekseliäs tai luova tai mielikuvituksekas mieli valitsee läpimurtoa varten juuri ne.”
(Lipman 2019, 285)

Ajattelen, että koulun yksi tärkeä kasvatus- ja opetustehtävä on toimia tut-
tujen polkujen opastajana, ikään kuin kartan näyttäjänä ja kartanlukutaidon
opettajana, ohjaajana, joka välittää ne tärkeät perustaidot, joilla maastossa selvi-
tään. Yhtä tärkeää on kuitenkin tukea jokaisen omaa matkaa ja omien polkujen
ja yhteyksien raivaamista. Tukea ja kasvattaa varmuutta siitä, että oma tie on
tärkeä ja oikea. Sekä jakaa ja synnyttää iloa ja intoa lähteä seikkailulle ja nauttia
siitä sekä yksin että yhdessä toisten kanssa. Ajattelen, että tämä on myös moni-
ulotteisen ajattelun kehittymisen perustaa ja vankka pohja kasvattaa tasapainoi-
sia, osallisia ja onnellisia yhteiskunnan jäseniä.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimusaineisto

Tarkastelen työssäni Opetushallituksen Perusopetuksen opetussuunnitelman
perusteita 2014 eli valtakunnallisen tason opetussuunnitelmaa, joka ohjaa kun-
ta- ja koulukohtaista opetussuunnitelmatyötä. Koulukohtaiset opetussuunni-
telmat ovat tosin lähes kokonaan korvaantuneet kuntatason opetussuunnitel-
milla, joihin tehtävät koulukohtaiset tarkennukset tehdään koulujen omissa lu-
kuvuosisuunnitelmissa. Opetussuunnitelmalla voidaan tarkoittaa julkaistuja
opetussuunnitelmatekstejä, käytännön työssä ja toiminnassa toteutuvaa elettyä
opetussuunnitelmaa eli sosiaalista toimintaa tai piilo-opetussuunnitelmaa (Ef-
land 1998, 42). Tässä työssä keskityn pelkästään julkaistuun opetussuunnitel-
maan, joka kuvaa kasvattajille, kasvatettaville sekä heidän huoltajilleen ja koko
ympäröivälle yhteiskunnalle sitä, mikä koetaan merkityksellisenä ja siirtämisen,
vaalimisen sekä opettamisen arvoisena. Perusopetuksen tehtävät ovat moninai-
set ja sillä on useita ulottuvuuksia, kuten POPS-tekstissä todetaan. ”Perusope-
tuksen tehtävää voidaan tarkastella sen opetus- ja kasvatustehtävän, yhteis-

kunnallisen tehtävän, kulttuuritehtävän sekä tulevaisuustehtävän näkökulmasta.” (POPS 2020, 18) Myös yksilön hyvinvoinnin ja edun näkökulmat kytkeytyvät yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen näkökulmaan. ”Perusopetus kartuttaa inhimillistä ja sosiaalista pääomaa. Inhimillinen pääoma koostuu osaamisesta ja sosiaalinen pääoma ihmisten välisistä yhteyksistä, vuorovaikutuksesta ja luottamuksesta. Yhdessä ne edistävät yksilöllistä ja yhteiskunnallista hyvinvointia ja kehitystä.” (POPS 2020, 18) POPS–tekstissä ilmenee lapsen oikeus kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja omaan täyteen mittaansa kasvamiseen sekä yksilönä että yhteiskunnan ja yhteisön osallisena ja toimivana jäsenenä. Oppilaan identiteetin, ihmiskäsityksen, maailmankatsomuksen ja -kuvan kehittäminen tapahtuu suhteessa paitsi itseen niin myös suhteessa toisiin ihmisiin, ympäröiviin yhteisöihin, yhteiskuntaan ja luontoon sekä eri kulttuureihin. Perusopetuksen tavoitteena on siis tukea lapsen kehitystä ja oppimista, jolloin läsnä ovat yksilöllinen, ruumiillinen, henkinen, hengellinen, moraalinen sekä sosiaalinen ulottuvuus. Perusopetuksen yhtenä tehtävänä on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota ohjaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen, kauneuteen, rauhaan sekä oikeudenmukaisuuteen. (POPS 2020, 15)

Tämän tutkielman tutkimusaineisto muodostuu Opetushallituksen asiakirjasta eli Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 ja tarkastelen sitä lukujen 2, 3, 4, 13.2, 13.4.9, 14.2 sekä 14.4.11 osalta. Luku 2 Perusopetus yleissivistyksen perustana käsittelee perusopetusta yleissivistyksen näkökulmasta ja tarkastelee mm. oppimiskäsitystä ja perusopetuksen arvoperustaa. Luku 3 Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet käsittelee perusopetuksen tehtäviä ja tavoitteita ja luvussa käsitellään myös laaja-alaisia osaamistavoitteita, joihin oppiainekohtaisissa kuvauksissa runsaasti viitataan. Laaja-alaisilla osaamisen tavoitteilla tarkoitetaan POPS–tekstissä tietojen, taitojen, asenteiden, arvojen sekä tahdon muodostamaa kokonaisuutta sekä niiden käyttämistä ja soveltamista erilaisissa tilanteissa. Laaja-alaisia osaamistavoitteita on seitsemän. Jokaisen oppiaineen tavoitteiden yhteydessä niihin viitataan niistä käytettävillä lyhenteillä L1-L7. (POPS 2020, 20) Luku 13.2 Laaja-alainen osaaminen vuosiluokilla 1-2 käsittelee tarkemmin laaja-alaisia osaamistavoitteita peruskoulun vuosiluokilla 1-2 ja luku 14.2 Laaja-alainen osaaminen vuosiluokilla 3-6 koskee

laaja-alaisia osaamistavoitteita vuosiluokilla 3–6. Otan mukaan tarkasteluun myös nämä vuosiluokille tarkennetut laaja-alaiset osaamistavoitteet. Laaja-alaisen osaamistavoitteiden huomioiminen on oleellista, koska asiakirjan teksti on rakenteeltaan sellainen, että oppiaineita koskevan tekstin sisällä viitataan laaja-alaisiin osaamistavoitteisiin koodien avulla.

Luku 4 Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuri käsittelee yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuria, toimintakulttuurin merkitystä ja kehittämistä, oppimisympäristöjä, työtapoja sekä opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Otan luvut 2, 3 ja 4 mukaan tutkimusaineistoon, koska ne auttavat ymmärtämään opetussuunnitelmatekstiä myös kuvataiteen osalta ja niiden avulla syntyy kokonaisvaltaisempi kuva oppiaineesta. Asiakirjan alussa todetaankin, että perusopetus on opetuksen ja kasvatuksen muodostama kokonaisuus, jossa sisällöt ja tavoitteet liittyvät yhteen ja muodostavat opetuksen sekä toimintakulttuurin perustan. Sen vuoksi asiakirja sisältää tavoitteiden ja sisältöjen lisäksi niiden ymmärtämistä avaavaa tekstiä. (POPS 2020, 9) Käytän tässä tutkielmassa johdantoluku-nimitystä luvuista 2, 3 ja 4, koska ne toimivat johdantona ja pohjustavat koko POPS-asiakirjaa. Jokaisen johdantoluvun lopuksi on oma alalukunsa, jossa määritellään luvussa käsitelyihin asioihin liittyvät paikallisesti päätettävät asiat. Luku 13.4.9 Kuvataide koskee vuosiluokkien 1–2 osalta kuvataide-oppiainetta ja luku 14.4.11 Kuvataide vuosiluokkien 3–6 kuvataide-oppiainetta. Luku 1 Paikallisen opetussuunnitelman merkitys ja laadinta jää tutkimusaineistosta pois, koska tässä tutkielmassa ei keskitytä paikallisiin opetussuunnitelmiin. Ennen vuosiluokkakohtaisia lukuja POPS:ssa on 12 lukua, joista rajaan luvut 5–12 tämän tutkimusaineiston ulkopuolelle, koska ne eivät ole tutkimuskysymysten kannalta oleellisia.

Kuvaan seuraavaksi **kuvataide-oppiaineen opetussuunnitelman rakennetta**, jotta luvussa neljä esitettäviä tuloksia on helpompi seurata. Rakenne on samanlainen vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 kuvataiteen opetussuunnitelmissa eli POPS:n luvuissa 13.4.9 Kuvataide ja 14.4.11. Kuvataide. Ensin tekstissä avataan oppiaineen tehtäviä ja kyseinen teksti on sama molempien vuosiluokkien kohdalla. Tehtäväkuvauksen jälkeen on erillinen osio, jossa tehtäviä tarkennetaan vuosiluokille 1–2 ja erikseen vuosiluokille 3–6. Seuraavaksi luvuissa esitetään

oppiaineen opetuksen tavoitteet taulukkona, joka sisältää oppiaineen tavoitteet ja tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet sekä laaja-alaiset osaamistavoitteet. Tavoitteet liittyvät visuaaliseen havaitsemiseen ja ajatteluun (T1–T3), kuvalliseen tuottamiseen (T4–T6), visuaalisen kulttuurin tulkintaan (T7–T9) sekä esteettiseen, ekologiseen ja eettiseen arvottamiseen (T10–T11). Jokaiseen tavoitteeseen on merkitty siihen liittyvä sisältöalue ja sisältöalueet on avattu opetussuunnitelmatekstiin erikseen.

Sisältöalueet ovat nimeltään Omat kuvakulttuurit (S1), Ympäristön kuvakulttuurit (S2) ja Taiteen maailmat (S3). Lisäksi kuvataiteen opetussuunnitelmassa käsitellään kuvataiteen oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyviä tavoitteita sekä ohjausta, eriyttämistä ja tukea kuvataiteessa. Suurin ero vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 kuvataiteen opetussuunnitelmatekstien rakenteen välillä on arviointia kuvaavassa osiossa. Vuosiluokilla 1–2 arviointia käsitellään kahden tekstikappaleen verran, mutta vuosiluokilla 3–6 arviointia avaavan tekstin lisäksi on sivun kokoinen taulukko, jossa kuvataan kuvataiteen arviointikriteerit 6. vuosiluokan päätteeksi hyvää osaamista kuvaavalle arvosanalle 8. Taulukossa on ensin opetuksen tavoitetaulukosta tutut tavoitteet (T1–T11), sen jälkeen niihin liittyvät sisältöalueet, seuraavaksi arvioinnin kohteet oppiaineessa ja viimeiseksi hyvää osaamista kuvaavat ja tarkentavat kriteerit. Kuvataiteen arvioinnissa käytetään paikallista opetussuunnitelmaa ja siinä määriteltyjä tavoitteita, poikkeuksena kuitenkin kuudennen vuosiluokan lukuvuositodistuksen arviointi, jossa opettajan tulee käyttää POPS:ssa määriteltyjä arviointikriteerejä (POPS 2020, 268).

3.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Tutkielma on kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta, jonka tutkimusaineisto on Opetushallituksen julkaisema Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 –dokumentti. Analysoin aineistoa ajattelun taitoihin liittyvästä teoreettisesta viitekehystä. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä keskityn luokittelemaan aineistosta kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun liittyviä sisältöjä ja merkitsen ne painettuun opetussuunnitelmaan, jolloin niihin on

helppo palata (ks. valmiit aineistot ja dokumentit Eskola ja Suoranta 2014, 118–122). Tässä tutkielmassa ajattelun taidoista käytetään koodeja KA (kriittinen ajattelu), LA (luova ajattelu) sekä HA (huolehtiva ajattelu). Teorialähtöisen sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen. Käytän tutkielmassa strukturoitua analyysirunkoa, jolloin kerään aineistosta vain analyysirunkoon liittyviä asioita. Sisällönanalyysin vahvuutena voidaan pitää sitä, että sen avulla voidaan analysoida erilaisia dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti, jolloin on kuitenkin vaara, että analyysi jää aineiston jäsentelyyn tasolle (Tuomi ja Sarajärvi 2013, 103). Tästä syystä aineiston analysoinnin ja luokittelun jälkeen palaan kerättyyn aineistoon ja käsittelen sitä aineistolähtöisesti, jolloin aineistosta voi muodostaa teoreettisia käsitteitä ja tehdä erilaisia luokituksia (ks. Tuomi ja Sarajärvi 2002, 116–117).

Olen muodostanut tämän tutkielman analyysirungosta taulukkomuotoisen kuvaajan, jota avaan seuraavaksi. Analyysirungon muodostamisessa käytetty teoria ajattelun taitoihin liittyen on esitelty tämän tutkielman luvussa 2.2 Ajattelun taidot.

Taulukko 1.

Aineiston analyysirunko

Kriittinen ajattelu KA

- ottaa huomioon kontekstin
- itseään korjaavaa
- ajattelua, joka nojaa kriteereihin
- arvostelukyky ja soveltaminen sekä tilanteiden ainutlaatuisuuden ja konkreettisuuden (kontekstit) huomioiminen
- demokraattisuus, joustavuus ja vastuullisuus (yhteiskunnallinen näkökulma)

Luova ajattelu LA

- mielikuviutus
 - holistisuus
 - kekseliäisyys, kokeellisuus, produktiivisuus
 - omaleimaisuus, ainutkertaisuus
 - uhmaavaa ja rikkovaa ajattelua
 - problematisoivaa / ongelmanratkaisu
 - ilmaisee persoonaa ja hänen maailmaansa
 - luovuus elämänlaatuun ja itseilmaisuun liittyen
-

Huolehtiva ajattelu HA

- empaattisuus, moraalinen mielikuvitus
 - ymmärtävää, arvostavaa
 - tunteisiin liittyvää, affektiivista
 - huolehtivuus
 - arvoihin liittyvää
 - aktiivista
 - teot, jotka ovat myös ajattelemisen tapoja
-

Olen koonnut taulukkoon 1 ajattelun taitoihin liittyvästä teoriasta kriittisen, luovan ja huolehtivan ajattelun tunnusmerkkejä, ilmenemistapoja sekä osa-alueisiin liittyviä avainsanoja. Taulukon luettelot ovat siis tiivistyksenomainen esitys tämän tutkielman ajattelun taitoihin liittyvästä teoriasta. Osa taulukossa esitetyistä tunnusmerkeistä on käsitteitä, jotka yksiselitteisesti voidaan poimia aineistosta. Tällaisia käsitteitä ovat esimerkiksi mielikuvitus, luovuus sekä kriittisen, luovan ja huolehtivan ajattelun käsitteet itsessään. Tällöinkin käsitteitä tulkitaan suhteessa muuhun tekstiin. Aineistossa saattaa olla kuitenkin paljon myös sellaista aineistoa, joka luokitellaan johonkin ajattelun osa-alueeseen kuuluvaksi, mutta luokittelussa korostuu tekstin tulkinta. Tulkinnessa oleellista kuitenkin on, että se nojaa taulukossa 1 esitettyihin tunnusmerkkeihin eli kriteereihin sekä ajattelun taitoihin liittyvään teoriaan. Taulukossa 1 esitetyt ajattelun taitojen osa-alueisiin liitetyt tunnusmerkit voivat ilmetä yhdessä tai erikseen.

Tutkimusaineiston luonteen kannalta diskurssianalyysinen näkökulma on mielenkiintoinen. Siihen liittyy konstruktionistinen näkökulma, jossa kieli on sekä todellisuuden kuva että sen rakentaja. Diskurssianalyysi voidaan nähdä väljänä teoreettisena viitekehyksenä, johon sisältyy muutamia tausta- tai lähtöoletuksia. Ensinnäkin kieli rakentaa sosiaalista todellisuutta ja kieltä käyttäessä kohteet konstruoidaan eli merkityksellistetään. Lisäksi samanaikaisesti on olemassa rinnakkaisia ja kilpailevia merkityssystemejä, jolloin sosiaalinen todellisuus hahmottuu moninaisena. (Jokinen ym. 2016, 17–32) Tässä työssä kiinnostus kohdistuu OPH:n tuottamaan opetussuunnitelmatekstiin, mutta samanaikaisesti tulee ymmärtää, että tekstiä käytetään ja tulkitaan hyvin erilaisissa konteksteissa, kuten kuntakohtaisten opetussuunnitelmien laatimisen yhteydessä

sekä yksittäisten opettajien tai huoltajien toimesta. Tähän liittyy myös toiminnan kontekstuaalisuus eli diskursseja tuotetaan, uusinnetaan ja muunnetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä. Toimija myös kiinnittyy eri tavoin merkityssysteemeihin eli diskurssin käyttäjällä tai siihen osallistujalla voi olla erilaisia toimijaulottuvuuksia, jotka voivat olla myös muuttuvia ja joustavia. (Jokinen ym. 2016, 12 ja 43–50)

Opetussuunnitelmat ovat siis koulutuspoliittisia asiakirjoja, mutta myös kulttuurisia aineistoja, jotka sekä heijastelevat ympäröivää kulttuuria että osaltaan tuottavat, rakentavat sekä ohjaavat koulukontekstiin liittyvää toimintaa ja käytänteitä. Lehtonen (2000, 158–166) huomauttaakin, että on aina konteksti, johon liittyy myös aikaan ja paikkaan sidoksissa oleva ulottuvuus, jonka kautta teksti liittyy toisiin teksteihin ja inhimillisiin käytänteihin. Todellisuuden kuvaajan ja rakentajan kaksoisrooli näkyy myös opetussuunnitelmatekstissä, joka kuvaa oman aikansa tavoitteita ja arvoja sekä koulutukseen liittyvää kulttuuria ja samalla rakentaa ja ohjaa sitä. Kriittinen näkökulma puolestaan ohjaa tarkastelua valtakysymyksiin (Jokinen ym. 2016, 12). Onkin mielenkiintoista pohtia, minkälaista kuvaa opetussuunnitelma tuottaa oppilaasta ja oppilaan asemasta, oppimisesta ja oppiaineesta sekä sen tavoitteista ja sisällöistä. Koska samalla piirtyy myös kuva tämän ajan kulttuurista ja arvoista eli siitä, mitä pidetään tavoittelemisen arvoisena ja mitä kohti lapsia ja nuoria halutaan kasvattaa.

Laadullisessa tutkimuksessa on tarpeellista ymmärtää tutkijan keskeinen asema tutkimusvälineenä, jolloin tutkijan toiminta on oleellista myös työn luotettavuuden näkökulmasta. Tutkimuksen luotettavuuteen liittyvät kysymykset ovatkin laadullisessa tutkimuksessa määrällistä tutkimusta moniulotteisempia. Relativistisen näkemyksen mukaan tutkielman teksti itsessään on osoitus tutkielman luotettavuudesta. (Eskola ja Suoranta 2014, 209–221) Pyrkimykseni on kuvata omia tulkintojani sekä tutkimusaineistoa tavoilla, jotka mahdollistavat myös tämän työn luotettavuuden arvioinnin. Tutkielman eettinen pohdinta ja arviointi kohdistuvat tutkielman tekijään ja luotettavuuden näkökulmasta on hyvä tiedostaa asemani alakoulussa työskentelevänä luokanopettajana. Aineiston keruuseen ei liity eettisiä kysymyksiä, sillä tutkielman tutkimusaineisto on julkinen POPS-asiakirja.

4 TULOKSET

Käsittelen ensin tuloksia kuvataiteen opetussuunnitelmatekstien osalta eli POPS:n lukuja 13.4.9 Kuvataide (vuosiluokat 1-2) ja 14.4.11 Kuvataide (vuosiluokat 3-6). Kuvataiteen POPS-tekstiä käsittelevän luvun jälkeen avaan POPS:n johdantolukuihin 2 Perusopetus yleissivistyksen perustana, 3 Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet ja 4 Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuri liittyviä tuloksia. Tässä yhteydessä esitän myös laaja-alaisiin osaamistavoitteisiin liittyvät tulokset. Ratkaisu ei tee oikeutta opetussuunnitelmatekstin kokonaisvaltaisuudelle ja osa-alueiden kytkeytymiselle toisiinsa, mutta tutkielman rakenteen selkeyden ja luettavuuden kannalta päädyin tähän esitys- ja jäsenystapaan. Lopuksi kokoaan sekä johdantolukujen että kuvataide-oppiainetta käsittelevien lukujen tulokset luvuissa 4.3, 4.4 ja 4.5, joissa käsittelen kriittistä, luovaa ja huolehtivaa ajattelua ja niitä koskevia tuloksia erikseen omina lukuihin, vaikkakin ne todellisuudessa kietoutuvatkin usein toisiinsa ja ovat ajattelussa läsnä samanaikaisesti. Ratkaisu on kuitenkin perusteltu tulosten luettavuuden sekä teorialähtöisen aineiston analyysin vuoksi.

4.1 Kuvataiteen opetussuunnitelmateksti vuosiluokilla 1-2 ja 3-6

Olen koonnut kuvataiteen opetussuunnitelmatekstin analysoinnista nousseet ajattelun taitoihin liittyvät tulokset taulukkomuotoon. Taulukossa 2 esitetään tämän tutkielman luvussa 3 kuvatut opetussuunnitelmatekstin osa-alueet ja niissä ilmenevät ajattelun taitojen osa-alueet vuosiluokkien 1-2 ja 3-6 kuvataiteen opetussuunnitelmateksteissä. Taulukon viimeisessä sarakkeessa kuvataan tarkemmin avainsanojen avulla ajattelun taitojen osa-alueisiin liittyviä tuloksia.

Taulukko 2.

Kuvataiteen opetussuunnitelmateksti ja ajattelun taitojen osa-alueet

Kuvataide POPS 2020	vuosiluokat 1-2	vuosiluokat 3-6	sisältö
---------------------	-----------------	-----------------	---------

Oppiaineen tehtävä	KA, LA, HA	KA, LA, HA	Kriittisen ajattelun kehittyminen (KA) Mielikuvitus (LA) Todellisuuden arvottaminen (HA)
Visuaalinen havaitseminen ja ajattelu (T1–T3)	-	KA	Näkemyksen perustelevuus (KA)
Kuvallinen tuottaminen (T4–T6)	-	-	-
Visuaalisen kulttuurin tulkinta (T7–T9)	-	HA, KA	Kuvien tarkastelu eri lähtökohdista ja yhteyksistä (HA) Teoksen tekijän ja katsojan näkökulmat (HA) Historiallisten ja kulttuuristen tekijöiden vaikutukset (KA)
Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen (T10–T11)	HA	HA	Taiteessa ja visuaalisessa kulttuurissa ilmenevät arvot (HA) Kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys (HA)
Kuvataiteeseen liittyvät keskeiset sisältöalueet	-	-	-
S1 Omat kuvakulttuurit	-	-	-
S2 Ympäristön kuvakulttuurit	-	-	-
S3 Taiteen maailmat	HA	HA	Taiteeseen ja sen kokemiseen liittyvä kulttuurinen moninaisuus, kulttuuri-identiteetin vaikutus (HA)
Kuvataiteen oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet	LA	LA, KA	Luova soveltaminen (LA) Kriittinen suhtautuminen tietolähteisiin (KA)
Ohjaus, eriyttäminen ja tuki kuvataiteessa	HA	HA	Oppilaan identiteetin rakentuminen (HA) Osallisuus ja hyvinvointi (HA)
Oppilaan oppimisen arviointi kuvataiteessa	HA	KA, HA	Toisten näkemysten arvostaminen (HA) Näkemyksen perustelu (KA)

			Eri lähtökohdat ja yhteydet (HA) Todellisuuden ja fiktion suhde (KA) Tekijän ja katsojan näkökulmat tulkinnassa (HA) Taiteessa ja visuaalisessa kulttuurissa ilmenevät arvot ja keskustelu (HA) Kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys (HA)
--	--	--	--

KA= kriittinen ajattelu LA=luova ajattelu HA=huolehtiva ajattelu

Oppiaineen tehtävä -kuvauksessa ajattelun taidot nousevat monipuolisesti esiin, kuten taulukosta 1 ilmenee. Kriittinen ajattelu on kuitenkin ainoa osa-alue, joka mainitaan tekstissä omana käsitteenä. ”Opetus tukee oppilaan kriittisen ajattelun kehittymistä sekä kannustaa heitä vaikuttamaan omaan elinympäristöön sekä yhteiskuntaan.” (POPS 2020, 143 ja 266) Luovuuden tai luovan ajattelun käsite ei esiinny oppiaineen tehtävien kuvausta käsittelevässä tekstissä. Luovuuteen kyllä viitataan tekstissä mielikuvituksen yhteydessä. ”Oppilaiden omat kokemukset, mielikuviutus ja kokeileminen luovat perustan opetukselle.” (POPS 2020, 143 ja 166) Lisäksi oppilaita tulisi vuosiluokilla 1–2 ohjata käyttämään kuvallisen ilmaisun keinoja, mielikuvia sekä taiteen käsitteistöä. Kuvien tuottamisen lisäksi esiin nousee niiden tulkinnan harjoittelu, mikä on ajattelun taitojen näkökulmasta mielenkiintoista. Huolehtiva ajattelu nousee esiin arvojen kautta. ”Oppilaille tarjotaan tapoja arvottaa todellisuutta ja vaikuttaa siihen.” (POPS 2020, 143 ja 166) Lisäksi tekstissä todetaan, että kulttuuriperinnön tuntemuksen myötä traditiot välittyvät ja uudistuvat (POPS 2020, 143 ja 166). Vuosiluokilla 3–6 kuvien tuottamisen ja tulkinnan taitoja syvennetään ja samalla hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa sekä verkkoympäristöjä. Tekstissä puhutaan oppilaan omakohtaisen kuvataiteeseen ja visuaaliseen kulttuuriin liittyvän suhteen laajentumisesta, kuvallisten taitojen tavoitteellisesta kehittämisestä sekä tieto- ja viestintäteknologian ja verkkoympäristöjen vastuullisesta hyödyntämisestä kuvien tuottamisen ja tulkitsemisen syventämisen näkökulmasta. Lisäksi vuosiluokilla 3–6 opetuksessa tarkastellaan taiteen ja

muun visuaalisen kulttuurin vaikutuksia asenteisiin, mielipiteisiin ja toimintatapoihin sekä oppilaan omassa ympäristössä että laajemminkin yhteiskunnassa. (POPS 2020, 266–267) Tämä on mielenkiintoista huolehtivan ajattelun näkökulmasta. Jos tekoja tarkastellaan ajatteluna ja tekojen seurauksia pohditaan sekä arvioidaan, saattaa opetus ja toiminta olla hyvinkin huolehtivaan ajatteluun liittyvää ja sitä kehittävä.

Opetuksen tavoitteiden näkökulmasta on mielenkiintoista, että ensimmäinen tavoite (Visuaalinen havaitseminen ja ajattelu) pitää sisällään ajattelun käsitteen, vaikkakin tavoitteessa viitataan visuaaliseen ajatteluun. Ajattelu on läsnä myös kolmannessa tavoitteessa eli visuaalisen kulttuurin tulkinnassa. Myös neljäs opetuksen tavoite liittyy ajatteluun, joka kohdistuu esteettisiin, ekologisiin ja eettisiin arvoihin. Tämä neljäs tavoite liittyy läheisesti myös huolehtivaan ajatteluun ja ilmenee opetussuunnitelmatekstissä kulttuurisena moninaisuutena sekä kulttuurissa, ympäristössä ja taiteessa ilmenevien arvojen tunnistamisena, toisten näkemysten ja kuvakulttuurien arvostamisena ja kestävä kehityksen huomioimisena. Opetuksen tavoitteet ovat siis vuosiluokilla 1–2 aiheiltaan samoja, kuin vuosiluokilla 3–6, mutta vuosiluokilla 3–6 tavoitteet syvenevät ja laajenevat jonkin verran. Tämän myötä myös ajattelun taidot näkyvät jonkin verran enemmän vuosiluokilla 3–6 verrattuna vuosiluokkiin 1–2.

Kriittiseen ajatteluun liittyväksi ja sitä harjaannuttavaksi tulkitsemisen visuaalisista ajatuksista ja havainnoista ja niihin liittyvistä näkemyksistä keskustelemisen niin, että oppilas osaa perustella omat näkemyksensä. Tulkitsemisen myös visuaalisen kulttuurin tulkintaan liittyvän tavoitteen yhteydessä olevan todellisuuden ja fiktion suhteen pohtimisen tavoitteeksi, joka parhaimmillaan liittyy myös oppilaan kriittiseen ajatteluun. Esimerkiksi mainosten tulkinta ja mainoskuvien tekstin lukeminen tarjoaa erinomaisen mahdollisuuden oppilaan arvostelukyvyn kehittymiselle. Huolehtivaan ajatteluun ja sen teemoihin liittyväksi tulkitsemieni sisältöjä nousi taulukosta esiin kaikista eniten. Ne liittyvät Visuaalisen kulttuurin tulkinta -tavoitteeseen sekä Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen -tavoitteeseen ja ilmenevät niissä visuaalisen kulttuurin tulkintana eri yhteyksissä ja eri lähtökohdista eli kyse on kyvystä asettua erilaisiin tarkastelupositioihin (T7). Lisäksi taulukossa puhutaan teoksen, tekijän ja katsojan

näkökulmista ja niiden tarkastelemisesta (T8) sekä arvoista ja niiden ilmenemisestä taiteessa, ympäristössä sekä visuaalisessa kulttuurissa (T10). Myös kulttuurinen moninaisuus sekä kestävä kehitys nousevat esiin kuvailmaisun sisältöjen ja toimintatapojen valitsemisen yhteydessä (T11). (POPS 2020, 267) Tavoitteisiin liittyvistä **kuvataiteen sisältöalueista** vain Taiteen maailmat (S3) on sellainen, joka liittyy ajattelun taitoihin. Huolehtiva ajattelu ilmenee sisältöalueessa taideteoksiin ja niiden kokemiseen liittyvänä kulttuurisena moninaisuutena sekä kulttuuri-identiteetin vaikutuksen tarkasteluna niin taiteen tekemiseen kuin vastaanottamiseenkin liittyen (POPS 2020, 145 ja 268).

Kuvataiteen oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvissä tavoitteissa nousee esiin luova soveltaminen. ”Tavoitteena on tarjota oppimisympäristöjä ja työtapoja, joilla mahdollistetaan monipuolinen materiaalien, teknologioiden ja ilmaisukeinojen käyttäminen sekä niiden luova soveltaminen.” (POPS 2020, 147 ja 268) Lisäksi vuosiluokilla 3–6 kriittinen ajattelu tulee esiin kriittisenä suhtautumisena erilaisiin tiedonlähteisiin. ”Oppilaita tulisi kannustaa kriittiseen suhtautumiseen eri tietolähteisiin liittyen ja teknologioita sekä verkkoympäristöjä tulisi hyödyntää vastuullisesti, monipuolisesti sekä turvallisesti”. (POPS 2020, 267) **Ohjaus, eriyttäminen ja tuki kuvataiteessa** -osiossa ilmenee huolehtivaan ajatteluun liittyen oppimisen sosiaalinen ja yksilöllinen ulottuvuus sekä kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen. ”Taideoppimisen yksilöllinen ja yhteisöllinen luonne tukee oppilaan identiteetin rakentumista, osallisuutta ja hyvinvointia”. (POPS 2020, 148 ja 268)

Vuosiluokkien 1–2 kuvataiteen oppimisen arviointia on avattu 11 rivin verran ja keskeisiksi arvioinnin ja palautteen antamisen kohteiksi on nostettu neljä osa-aluetta. Nämä neljä osa-aluetta ovat edistyminen tavoitteiden asettamisessa omalle toiminnalle, edistyminen tekniikoiden ja materiaalien kokeilemisessä, edistyminen ilmaisukeinojen käyttämisessä ja niistä keskustelemisessä sekä edistyminen omien ja muiden kuvista keskustelemisessä. (POPS 2020, 145) Tavoitteellinen toiminta, ilmaisukeinot ja keskusteleminen nousevat siis keskiöön. Neljästä osa-alueesta vain yhdessä puhutaan materiaaleista ja tekniikoista, jotka käytännön opetustyössä tuntuvat usein korostuvan. Muut kolme osa-aluetta ovat sidoksissa ajattelun taitoihin. Tavoitteellinen toiminta ja keskuste-

leminen ovat kognitiivisia taitoja, jotka voivat pitää sisällään erilaisia ajattelun-taitojen osa-alueita.

Yleisessä **vuosiluokkien 3–6 arviointia** koskevassa tekstissä nostetaan esiin kuvan tuottamisen lisäksi kuvan tulkintaan liittyvät taidot, taiteen ja muun visuaalisen kulttuurin tuntemus, pitkäjänteisen työskentelyn sekä itsearviointitaitojen kehittyminen sekä omien ajatusten ilmaiseminen ja toisten näkemysten arvostaminen. Lisäksi tekstissä tähdennetään, että oppimisen arviointi kohdistuu yhtä lailla kaikkiin määriteltyihin taideoppimisen ulottuvuuksiin. Lisäksi tekstissä todetaan, että ”opinnoissa edistymisen kannalta on keskeistä havainnoida oppilaan edistymistä kuvien tuottamiseen, vastaanottamiseen ja tulkitsemiseen liittyvien taitojen kehittämisessä”. (POPS 2020, 268) Kuvan tuottamiseen, tulkitsemiseen ja vastaanottamiseen liittyy ajattelutaitoja, jotka saattavat pitää sisällään myös kriittistä, luovaa ja huolehtivaa ajattelua. Kuudennen vuosiluokan päättöarvioinnin kriteereitä kuvaavassa taulukossa ei ole mukana laaja-alaisia osaamistavoitteita. Tämä on merkittävää, koska laaja-alaisiin osaamistavoitteisiin liittyy paljon tavoitteita, jotka ovat yhteydessä ajattelun taitojen osa-alueisiin.

Kriittinen ajattelu liittyy arviointikriteereissä omien ajatusten ja näkemysten sanalliseen perustelemiseen (T2) sekä todellisuuden fiktion suhteen pohtimiseen (T7). Huolehtiva ajattelu nousee esiin Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen (T10–T11) -tavoitteiden osalta. Siinä arvioinnin kohteena on arvojen tarkasteleminen (T10) ja kuvailmaisun sisältöjen sekä toimintatapojen valinta (T11). Hyvän osaamisen kriteereissä oppilas osaa ilmaista omia näkemyksiään taiteessa, ympäristössä ja visuaalisessa kulttuurissa ilmenevistä arvoista. Arvojen tunnistaminen ja niihin liittyvien omien näkemysten muodostaminen liittyvät huolehtivaan ajatteluun. Lisäksi toisena kriteerinä on oppilaan kyky ottaa omassa kuvailmaisussaan huomioon kulttuuriseen moninaisuuteen ja kestävään kehitykseen liittyviä näkökulmia.

4.2 POPS:n johdantoluvut 2,3 ja 4

Ajattelun taitoihin liittyvää sisältöä nousee esiin luvuissa 2.2 Perusopetuksen arvoperusta, 2.3 Oppimiskäsitys, 3.1 Perusopetuksen tehtävä, 3.2 Opetuksen ja kasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet, 3.3. Tavoitteena laaja-alainen osaaminen, 4.2 Toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat periaatteet sekä luvussa 4.3 Oppimisympäristöt ja työtavat. Perusopetuksen arvoperustaa käsittelevässä luvussa 2 nousee esiin kriittinen, luova sekä huolehtiva ajattelu. Myös oppimiskäsitystä käsittelevässä luvussa 2.3 nousee esiin kaikki kolme ajattelun taitojen osa-aluetta. Luovan ja kriittisen ajattelun käsitteet nousevat suoraan tutkimusaineistotekstistä. ”Yhdessä oppiminen edistää oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia.” (POPS 2020, 17) Huolehtiva ajattelu liittyy tekstissä oman toiminnan seurausten ja vaikutusten huomioimiseen sekä oppimisprosessiin vaikuttaviin tunteisiin, kokemuksiin ja motivaatioon.

Perusopetuksen tehtäviä käsittelevässä luvussa 3.1 kriittinen ajattelu liittyy muutostarpeiden kriittiseen arvioimiseen. Luvussa 3.2 opetuksen ja kasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet jäsenyivät kolmen alaotsikon kautta. Alaotsikot ovat Kasvu ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen, Tarpeelliset tiedot ja taidot sekä Sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistäminen. Esiin nousee huolehtiva ajattelu, joka liittyy näkemykseen kokonaisvaltaisesta kasvatuksesta ja opetuksesta, jonka luonne on vahvasti yhteisöllistä ja toiset sekä ympäristön huomioivaa. Luvussa 4.2, jossa käsitellään toimintakulttuuria ohjaavia periaatteita nousee esiin luova työskentely monipuolisten työtapojen yhteydessä. Luvussa 4.3 käsitellään tarkemmin oppimisympäristöjä ja työtapoja ja niiden yhteydessä nousee useammankin kerran esiin sekä luova että kriittinen ajattelu. Tarkemmin johdantolukuihin liittyviä tuloksia käsitellään tämän tutkielman luvuissa 4.3 Kriittinen ajattelu, 4.4 Luova ajattelu sekä 4.5 Huolehtiva ajattelu.

Luvussa 3. Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet käsitellään laaja-alaisia osaamistavoitteita. Käsittelen seuraavaksi luvun kolme sisältöä ja siihen liittyviä tutkimustuloksia keskittyen ajattelun taitojen ilmenemisen kannalta oleellisiin laaja-alaisiin osaamistavoitteisiin. Esitän tulokset taulukkomuodossa ja taulukon jälkeen avaan tuloksia tarkemmin. Taulukossa kolme on kuvattuna

laaja-alaiset osaamistavoitteet ja ajattelun taitojen osa-alueiden ilmeneminen ensin POPS:n johdantoluvussa 3.3 Tavoitteena laaja-alainen osaaminen, jossa yleisesti määritellään laaja-alaiset osaamistavoitteet. Kolmannessa sarakkeessa esitetään vuosiluokkien 1–2 osalta tarkennetut laaja-alaiset osaamistavoitteet ja viimeisessä sarakkeessa niitä kuvataan vuosiluokkien 3–6 osalta.

Taulukko 3.

Ajatteluntaitojen osa-alueiden esiintyvyydestä laaja-alaisissa osaamistavoitteissa

Laaja-alainen osaamistavoite	Yleistavoitteet, luku 3.3 (POPS 2020, 20–24)	Vuosiluokat 1–2 (POPS 2020, 99–101)	Vuosiluokat 3–6 (POPS 2020, 155–158)
L1 Ajattelu ja oppimaan oppiminen	KA, LA, HA	KA, LA, HA	KA, LA, HA
L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu	LA, HA	HA	HA
L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot	HA	HA	HA, KA
L4 Monilukutaito	KA	KA	KA
L5 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen	LA	-	KA
L6 Työelämätaidot ja yrittäjyys	LA	-	-
L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen	KA, LA, HA	HA	HA

KA= kriittinen ajattelu, LA= luova ajattelu ja HA= huolehtiva ajattelu

Laaja-alainen osaamistavoite **Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1)** pitää sisällään kaikki kolme ajattelun osa-aluetta eli kriittisen, luovan ja huolehtivan ajattelun. Ne löytyivät sekä yleisestä osiosta (luku 3.3) että vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 tarkennetuista osaamistavoitteista. Kriittinen ajattelu liittyy opetus suunnitelmatekstissä omien ajattelutapojen tarkastelemiseen, ristiriitaisen ja epäselvän tiedon äärellä olemiseen ja asioiden kriittiseen tarkasteluun. ”Oppilailla tulee olla mahdollisuus analysoida käsillä olevaa asiaa kriittisesti eri näkökulmista.”

(POPS 2020, 20) Luova ajattelu liittyy tutkivaan ja luovaan työskentelyotteeseen, kuvittelukyvyyn ja mielikuvituksen käyttöön sekä luoviin ratkaisuihin ja olemassa olevien rajojen ylittämiseen. Luovuus ja luova ajattelu yhdistetään opetussuunnitelmatekstissä myös taiteen muotoihin, toiminnallisiin työtapoihin sekä oivaltamiseen ja oppimisen iloon. ”Leikit, pelillisuus, fyysinen aktiivisuus, kokeellisuus ja muut toiminnalliset työtavat sekä taiteen eri muodot edistävät oppimisen iloa ja vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen.” (POPS 2020, 21) Huolehtiva ajattelu liittyy aineistossa toisten näkemysten kuuntelemiseen ja ymmärtämiseen, oman sisäisen tiedon pohtimiseen sekä eettiseen ajatteluun.

Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun (L2) osaamistavoitteeseen liittyy huolehtiva ajattelu. Huolehtivaa ajattelu liittyy sekä yleiseen osioon (luku 3.3) että vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 tarkennettuihin osaamistavoitteisiin. Huolehtiva ajattelu liittyy teksteissä toisten arvostavaan kohtaamiseen, toisten asemaan asettumiseen, moninäkökulmaiseen ajatteluun empatian avulla ja sosiaalisiin taitoihin sekä kulttuuriperinnön ja sosiaalisten, kulttuuristen, uskonnollisten, katsomuksellisten ja kielellisten juurien arvostamiseen. L2-osaamistavoitteeseen liittyen opetussuunnitelmatekstissä todetaan, että ”oppilaita ohjataan asettumaan toisen asemaan ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista”. (POPS 2020, 156) Tulkitsemisen siis tässä yhteydessä, että eri näkökulmien tarkasteleminen tapahtuu opetussuunnitelmatekstin mukaan juuri toisten asemaan asettumisen kautta, mutta on aiheellista pohtia myös mielikuvituksen roolia. 3.3 Tavoitteena laaja-alainen osaaminen -luvussa on luovaan ajatteluun liittyvä sisältö, jossa todetaan, että ”koulutyössä rohkaistaan mielikuvituksen käyttöön ja kekseliäisyyteen”. (POPS 2020, 21) Vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 laaja-alaisen osaamisen tarkennetuista osaamistavoitteista ei kuitenkaan tässä tutkielmassa nouse luovaan ajatteluun liitettävää sisältöä.

Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3) -osaamistavoite pitää sisällään huolehtivaa ajattelua sekä luvussa 3.3 Tavoitteena laaja-alainen osaaminen että vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 tarkennetuissa osaamistavoitteissa. Huolehtiva ajattelu nousee esiin tunnetaitoina sekä sosiaalisina taitoina. ”He harjoittelevat omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista ja esimerkiksi leikkien ja draaman avul-

la kehittävät tunnetaitojaan.” (POPS 2020, 100) Toisaalta koulun yhteisöllinen ulottuvuus ja lapsen osallisuus liittyen huolehtivaan ajatteluun nousee esiin. ”Koulu yhteisö ohjaa ymmärtämään, että jokainen vaikuttaa toiminnallaan niin omaan kuin toistenkin hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen. Oppilaita kannustetaan huolehtimaan itsestä ja toisista, harjoittelemaan oman elämän ja arjen kannalta tärkeitä taitoja sekä lisäämään ympäristönsä hyvinvointia.” (POPS 2020, 22) Yhteisöllinen ja yksilöllinen näkökulma kulkevat siis rinnakkain. Lisäksi vuosiluokkien 3–6 kohdalla nousee esiin kriittiseen ajatteluun liittyvää sisältöä ja se liittyy mainontaan sekä median vaikutusten arviointiin. ”He saavat ohjausta kuluttajana toimimiseen sekä mainonnan ja median vaikutusten kriittiseen tarkasteluun.” (POPS 2020, 156) Median ja siihen liittyvän kriittisen tarkastelun mukaan tuleminen liittyy kasvavien lasten laajenevaan elinpiiriin, jossa media ja sosiaalisen median muuttuvat ja kehittyvät sovellukset vaikuttavat niin lasten ja nuorten kuin aikuistenkin arjen taitoihin ja niihin liittyviin vaatimuksiin.

Monilukutaitoon (L4) liittyy kriittinen ajattelu kaikissa analysoiduissa monialaisen osaamisen teksteissä. Monilukutaito liitetään kriittisen ajattelun lisäksi eettisiin ja esteettisiin kysymyksiin. ”Monilukutaito tukee kriittisen ajattelun ja oppimisen taitojen kehittymistä. Sitä kehitettäessä tarkastellaan ja pohditaan myös eettisiä ja esteettisiä kysymyksiä.” (POPS 2020, 22) Vuosiluokilla 1–2 kriittisen ajattelun kehittäminen liittyy faktan ja fiktion suhteen pohtimiseen. ”Heitä ohjataan pohtimaan kuvitteellisen ja todellisen maailman suhdetta sekä myös sitä, että jokaisella tekstillä on tekijänsä ja tarkoituksensa.” (POPS 2020, 101) Vuosiluokilla 3–6 jatketaan tarkastelua syventäen ja laajentaen. ”Fiktion, faktan ja mielipiteen tarkastelua ja erottelua harjoitellaan.” (POPS 2020, 156) Lisäksi oppilaita ohjataan vertailemaan ja arvioimaan hakemansa tiedon soveltuvuutta ja kriittistä lukutaitoa kehitetään oppilaille itselleen merkityksellisissä kulttuurisissa yhteyksissä.

Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5) näyttäytyy suhteessa ajattelun taitojen osa-alueisiin hyvin eri lailla luvussa 3.3. ja vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 tarkennetuissa osaamistavoitteissa. L5-tavoitetta kuvaava teksti poikkeaa myös rakenteeltaan muista laaja-alaisista osaamistavoitteista, sillä siinä on

kolme kursivoitua tekstiä jäsentävää otsikkoa, joiden jälkeen on kaksoispiste ja otsikkoa avaavaa tekstiä. Otsikot ovat Käytännöntaidot ja oma tuottaminen, Tiedonhallinta sekä tutkiva ja luova työskentely sekä Vuorovaikutus ja verkostoituminen. Luvussa 3.3 Tavoitteena laaja-alainen osaaminen tieto- ja viestintäteknologia yhdistyy tutkivaan ja luovaan tiedonhallintaan. Vuosiluokkien 1–2 kohdalla tiedonhallinta sekä tutkiva ja luova työskentely sisältyvät käsitteinä tekstiin, mutta sen määrittelystä ei nouse esiin luovaa, kriittistä eikä huolehtivaa ajattelua. Tiedonhankinta sekä tieto- ja viestintäteknologian eri välineet ja niiden avulla ideoiden toteuttamiseen kannustaminen liittyvät tekstissä käsitteen määrittelyyn. Myös vuosiluokkien 3–6 kohdalla tiedonhallinta sekä tutkiva ja luova työskentely sisältyvät käsitteinä tekstiin, mutta käsitettä avaavasta tekstistä ei nouse luovaan tai huolehtivaan ajatteluun liittyvää sisältöä. Kriittinen ajattelu sen sijaan on läsnä. ”Heitä ohjataan hyödyntämään lähteitä oman tiedon tuottamisessa ja harjoittelemaan tiedon kriittistä arviointia.” (POPS 2020, 157)

Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6) -osaamistavoite pitää sisällään luovaan ajatteluun viittaavaa aineistoa luvussa 3.3, jossa todetaan työelämätaitoja ja yrittäjyyttä käsittelevässä viimeisessä kappaleessa, että ”oppilaita rohkaistaan suhtautumaan uusiin mahdollisuuksiin avoimesti ja toimimaan muutostilanteissa joustavasti ja luovasti.” (POPS 2020, 24) Mitkään kolmesta ajatteluntaitojen osa-alueesta eivät kuitenkaan nouse esille vuosiluokkien 1–2 eikä 3–6 tarkennetuissa osaamistavoitteissa.

Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7) -osaamistavoitteeseen liittyy luvussa 3.3. kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu. Vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 tarkennetuissa osaamistavoitteissa nousee esiin huolehtiva ajattelu. Huolehtiva ajattelu liittyy oikeudenmukaisen kohtelun pohtimiseen, vastuulliseen tulevaisuuteen suhtautumiseen sekä kestävän elämäntavan näkökulmiin ja näiden puolesta toimimiseen. Vuosiluokkien 3–6 osaamistavoitteissa todetaan kiteyttävästi, että ”oppilaita ohjataan ymmärtämään omien valintojen, elämäntapojen ja tekojen merkitys paitsi itselle, myös lähiyhteisöille, yhteiskunnalle ja luonnolle.” (POPS 2020, 158) Luvussa 3.3 kriittinen ajattelu nousee esiin yhteisöllisen opiskelun ja toiminnan näkökulmasta.

”He oppivat työskentelemään yhdessä ja saavat tilaisuuksia harjoitella neuvottelemista, sovittelemista ja ristiriitojen ratkaisemista sekä asioiden kriittistä tarkastelua.” (POPS 2020, 24) Luvussa 3.3 todetaan, että ”perusopetuksen aikana oppilaat pohtivat menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välisiä yhteyksiä sekä erilaisia tulevaisuusvaihtoehtoja”. (POPS 2020, 24) Luova ajattelu liittyy mielikuvituksen käyttöön ja erilaisten tulevaisuusvaihtoehtojen hahmottamiseen. Kyky nähdä vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia sekä kyseenalaistaa vallitsevaa eli erilaisten tulevaisuusvaihtoehtojen pohtiminen vaatii usein mielikuvitusta, kekseliäisyyttä ja toisinaan uhmaavaakin ajattelua eli luovaan ajatteluun liitettäviä ominaisuuksia.

4.3 Kriittinen ajattelu

Käsittelen tässä luvussa aineistosta esiin nousseita kriittiseen ajatteluun liittyviä tuloksia. Taulukossa 4 esitän teemoitellen kriittiseen ajatteluun liittyviä tuloksia. Käsittelen taulukon jälkeen siihen koottuja teemoja sekä aineistoon liittyviä havaintoja. Taulukkoon on koottu vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 kuvataidetta käsittelevän tutkimusaineiston tulokset, johdantolukuihin 2,3 ja 4 liittyvät tulokset sekä vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 laaja-alaisiin vuosiluokille tarkennettuihin osaamistavoitteisiin liittyvät tulokset. Kriittinen ajattelu nousee esiin POPS:n johdantoluvuissa sekä kuvataide-oppiaineen kohdalla. Kuvataide-oppiaineen tehtävän kuvauksessa todetaan selkeästi, että ”opetus tukee oppilaiden kriittisen ajattelun kehittymistä” (POPS 2020, 143 ja 266). Vuosiluokkien 1–2 kuvataiteen opetussuunnitelmatekstissä kriittinen ajattelu ei muuten nouse esiin ja vuosiluokkien 3–6 kohdallakin hyvin vähäisesti. Määrällisesti selvästi enemmän kriittiseen ajatteluun liittyvää sisältöä onkin johdantoluvuissa, mukaan lukien laaja-alaiset osaamistavoitteet. Toki on huomioitava, että laaja-alaiset osaamistavoitteet liittyvät myös kuvataiteen opetuksen tavoitteisiin.

Taulukko 4.

Teemoittelu kriittisen ajattelun sisällöistä aineistossa

Sisältö	Teema
Sivistys	Kriittinen ajattelu osana sivistystä
Epäselvä ja ristiriitainen tieto, faktan ja fiktion erottaminen	Kriittinen ajattelu tiedon arviointina
Kriittinen tapa käyttää tietoa, muutos ja muutostarpeet	Kriittinen ajattelu tiedon prosessointi- ja -suhtautumistapana
TVT, taiteelliset työtavat, leikki, tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely, yhdessä oppiminen	Kriittistä ajattelua edistävät työtavat

Ajattelun taidot ja kriittinen ajattelu yhdistyvät tutkimusaineistossa **sivistykseen**. Perusopetuksen arvoperustan yhteydessä todetaan, että sivistynyt ihminen osaa käyttää tietoa kriittisesti (POPS 2020, 16). Samalla kriittinen ajattelu näyttäytyy osana laajaa sivistystä, johon liittyy inhimillisyys ja sen ymmärtäminen kaikkine ulottuvuuksineen. Sivistys voidaan nähdä myös toisten kohtaamisena ja kykyinä toimia sivistyneesti toisten kanssa. ”Sivistynyt ihminen pyrkii toimimaan oikein itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen. Hän osaa käyttää tietoa kriittisesti. Sivistykseen kuuluu myös pyrkimys itsesääteelyyn ja vastuunottoon omasta kehittämisestä ja hyvinvoinnista.” (POPS 2020, 16) Lisäksi monilukutaitoon liittyvän laaja-alaisen osaamistavoitteen kohdalla todetaan, että ”monilukutaito tukee kriittisen ajattelun ja oppimisen taitojen kehittymistä. Sitä kehitettäessä tarkastellaan ja pohditaan myös eettisiä ja esteettisiä kysymyksiä.” (POPS 2020, 22) Kriittisellä ajattelulla on siis opetussuunnitelmatekstissäkin yhteys muihin ajattelun taitojen osa-alueisiin. Mielenkiintoiseksi kysymykseksi tekstiä tulkitessa ja lukiessa nousee eettisten ja esteettisten kysymysten välinen yhteys, jota ei kuitenkaan tutkimusaineiston tekstissä käsitellä. Opetussuunnitelmatekstin taustalla näyttää olevan ajatus lapsen ja nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukemisesta ja huomioimisesta. Sivistys, johon lapsia ja

nuoria ohjataan ja kasvatetaan, näyttäytyy laaja-alaisena ja moniulotteisena tiedon, arvojen ja arvostusten sekä osaamisen ja toiminnan kokonaisuutena, jossa ajattelun taitojen eri osa-alueet ovat yhtäaikaaisesti läsnä.

Tiedon arviointiin liittyy tutkimusaineistoa, jossa oppilas käsittelee epäselvää ja ristiriitaista tietoa sekä harjoittelee faktan ja fiktion erottamista eli jouuu arvioimaan tietoa ja siihen liittyviä kriteereitä. Opetussuunnitelma ohjaa oppilasta myös oman ajattelun tarkasteluun ja omien ajattelutapojen arviointiin, mikä liittyy myös kriittisen ajattelun itseään korjaavaan luonteeseen. Yleisten laaja-alaisen osaamistavoitteiden kohdalla todetaan Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1) -tavoitteessa, että ”rohkaisua tarvitaan myös epäselvän ja ristiriitaisen tiedon äärellä olemiseen”. (POPS 2020, 20) ”Oppilaita ohjataan pohtimaan asioita eri näkökulmista, hakemaan uutta tietoa ja siltä pohjalta tarkastelemaan ajattelutapojaan.” (POPS 2020, 20) Asioiden pohtiminen eri näkökulmista voidaan nähdä myös toimintana, jossa harjoitellaan kontekstin huomioon ottamista. Eri näkökulmien huomioiminen voi olla yhteydessä myös huolehtivaan ajatteluun, mikäli se liittyy empatiaan ja toisen asemaan asettumiseen.

Esiin nousee siis ajattelu, jossa tarvitaan arvostelukykyä ja jonka voidaan olettaa olevan itseään korjaavaa. Tällaista ajattelua voidaan pitää jo melko vaativana tavoitteena alakouluikäisille. Täytyy kuitenkin muistaa, että laaja-alaisen osaamisen yleistavoitteet koskevat myös vuosiluokkia 7–9. Kuitenkin jo vuosiluokkien 1–2 tarkennetuissa laaja-alaisissa osaamistavoitteissa nostetaan esiin epäselvän ja ristiriitaisen tiedon havaitseminen eli tiedon arviointi sekä omien havaintojen kyseenalaistaminen. ”Oppilaita rohkaistaan myös kyseenalaistamaan havaitsemiaan asioita ja huomaamaan, että tieto voi olla joskus ristiriitaista ja epäselvää”. (POPS 2020, 99) Vuosiluokkien 1–2 tarkennetuissa tavoitteissa ja monilukutaidon (L4) yhteydessä oppilasta ohjataan myös faktan ja fiktion erottamiseen sekä tekstin tekijyyden ja tarkoituksien pohtimiseen. Tämän nähdään kehittävän oppilaan kriittisen ajattelun kehittymistä. ”Heitä ohjataan pohtimaan kuvitteellisen ja todellisen maailman suhdetta sekä myös sitä, että jokaisella tekstillä on tekijänsä ja tarkoituksensa. Näin opetuksessa tuetaan kriittisen ajattelun kehittymistä.” (POPS 2020, 101) Kolmannesta vuosiluokasta eteenpäin harjoitellaan mielipiteen, faktan sekä fiktion tarkastelua ja erottelua.

Oppilaita ohjataan myös tarkastelemaan ja vertailemaan hakemansa tiedon soveltuvuutta.

Kriittiseen ajatteluun tiedon prosessointi- ja suhtautumistapana liittyy tutkimusaineistoa, jossa nousee esiin kriittinen tapa suhtautua muutokseen ja muutostarpeisiin sekä tietoon ja sen käyttämiseen. Johdantoluvuissa perusopetuksen tehtävien käsittelyn yhteydessä todetaan, että muuttuvassa maailmassa muutoksen kohtaaminen ja muutoksen arviointi nousevat tärkeiksi ja perusopetuksessa huomioitaviksi taidoiksi. ”Perusopetuksessa opitaan kohtaamaan muutostarpeita avoimesti, arvioimaan niitä kriittisesti ja ottamaan vastuuta tulevaisuutta rakentavista valinnoista.” (POPS 2020, 18) Kyse on varmasti ympäröivään maailmaan ja toimintakulttuureihin valmistamisesta ja oppilaan toimijuuden tukemisesta, onhan koulun arki itsessäänkin täynnä muutosta. Yhtä lailla läsnä on työelämämaailman tarpeet ja vaatimukset ja tulevaisuudessa tarvittaviin taitoihin valmistaminen. On mielenkiintoista, että opetussuunnitelmat tekstissä yhdistyy sekä avoin että kriittinen suhtautuminen muutokseen. Kriittinen tarkastelu omalta osaltaan vaikuttaa siihen, ettei muutoksesta tule itseisarvo. Muutostarpeiden kriittisen tarkastelun lisäksi aineistosta nousee esiin tiedon kriittinen arviointi, haetun tiedon vertaileminen ja soveltuvuuden arviointi sekä kriittisen lukutaidon kehittäminen. Näissä kaikissa kriittinen ajattelu tulkitaan siis tavaksi käyttää ja prosessoida tietoa.

Tutkimusaineistosta nousee esiin myös kriittinen analysointi sekä kriittinen lukutaito, jotka tässä siis tulkitaan kriittisiksi tiedon prosessointitavoiksi. Yleisissä laaja-alaisissa osaamistavoitteissa ajattelun ja oppimaan oppimisen yhteydessä (L1) todetaan, että ”oppilaille tulee olla mahdollisuus analysoida käsillä olevaa asiaa kriittisesti eri näkökulmista.” (POPS 2020, 20) Vuosiluokkien 3–6 tarkennetuissa tavoitteissa nostetaan kriittisen lukutaidon rinnalle oppilaille merkitykselliset ja täten oppilaiden elinympäristöön liittyvät kulttuurisesti merkittävät yhteydet. Tämä on mielenkiintoista kuvataiteen näkökulmasta ja laaja tekstikäsitys huomioiden.

Muodostamani teemat kriittiseen tiedon arviointiin ja tiedon prosessointi- ja suhtautumistapoihin liittyen ovat melko lähellä toisiaan ja niissä on myös yhtäläisyyksiä. Päätin kuitenkin pitää teemat erillään, vaikka analysointivai-

heessa monia teemoja yhdistelinkin. Tiedon prosessointiin ja tapoihin suhtautua tietoon liittyy kokonaisvaltaisempi näkemys ja yksilön taipumus ja tapat toimia. Nämä tavat ovat toki opittavissa ja opetussuunnitelmateksti ohjaakin niiden tarkasteluun ja harjoitteluun, mutta näen ne kuitenkin enemmän yksilön toimintaan liittyvinä ilmiönä. Tästä syystä päädyin pitämään nämä kaksi osin päällekkäistä teemaa erillään tutkimustulosten esittelyssä.

Kriittiseen ajatteluun liitettyjä **työtapoja** on tutkimusaineistossa melko monipuolisesti. Tieto- ja viestintäteknologia sekä erilaiset verkkoympäristöt, taiteelliset työtavat, leikki, tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely sekä yhdessä oppiminen eli sosiaalinen näkökulma nousevat kaikki esiin kriittisen ajattelun yhteydessä. Luvussa 4.3 Oppimisympäristöt ja työtavat nousee mielenkiintoisella tavalla esiin monipuoliset työtavat ja niiden yhteys ajattelun taitojen kehittymiseen. ”Tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely, leikki, mielikuvituksen käyttö ja taiteellinen toiminta edistävät käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista.” (POPS 2020, 30) Kriittinen ja luova ajattelu nostetaan käsitteinäkin esiin, mutta huolehtivaa ajattelua ja eettistä näkökulmaa ei selkeästi tuoda esille. Leikki ja mielikuvitus sekä taiteellinen toiminta sisältävät kuitenkin suuren potentiaalin huolehtivan ajattelun kehittymisen näkökulmasta. On toki eri asia, miten toteutuneessa opetussuunnitelmassa tähän potentiaaliin tartutaan. Monipuolinen ja tarkoituksenmukainen tieto- ja viestintäteknologian käyttö on tutkimusaineistossa yhteydessä kriittiseen ajatteluun sekä luovaan tuottamiseen. Luvun 4.3 Oppimisympäristöt ja työtavat yhteydessä sitä käsitellään mielenkiintoisella tavalla. ”Monipuolinen ja tarkoituksenmukainen tieto- ja viestintäteknologian käyttö lisää oppilaiden mahdollisuuksia kehittää työskentelyään ja verkostoitumistaitojaan. Siten valmiudet tiedon omatoimiseen, vuorovaikutteiseen ja kriittiseen hankintaan, käsittelyyn ja luovaan tuottamiseen karttuvat.” (POPS 2020, 31)

Myös yhteisölliset työtavat, vuorovaikutus ja yhdessä tekeminen sekä oppiminen nousevat esiin kriittisen ajattelun yhteydessä. ”Yhdessä oppiminen edistää oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia.” (POPS 2020, 17) Yhtä lailla sosiaalinen ulottuvuus nousee esiin siis sekä kriittisen että luovan ajattelun yhteydes-

sä. Ajattelen, että huolehtiva ajattelu on yhteisöllisessä toiminnassa aina läsnä, se on itsessään luonteeltaan sosiaalista, vuorovaikutukseen perustuvaa sekä affektiivista.

Opetussuunnitelmatekstissä puhutaan vuosiluokkien 3–6 laaja-alaisen osaamisen ajatteluun ja oppimaan oppimisen liittyvän L1-osaamistavoitteen yhteydessä kysymyksenasettelusta, vastausten itsenäisestä hakemisesta, yhteisöllisestä toiminnasta ja havainnoista sekä erilaisten tiedonlähteiden ja apuvälineiden käytöstä sekä näihin liittyvien taitojen vahvistamisesta. Oppimisympäristön sosiaalinen luonne ja yhteisölliset työtavat nousevat edelleen esiin. Tekstissä todetaan, että ”samalla kehittyvät oppilaiden edellytykset tunnistaa pohdittavaan asiaan liittyviä erilaisia näkökulmia ja löytää uusia oivalluksia sekä harjaantua vähitellen asioiden kriittiseen tarkasteluun.” (POPS 2020, 155) Esiin nousee siis asioiden kriittinen tarkastelu ja siihen hiljalleen harjaantuminen. Lainatusta virkkeestä voi nostaa myös huolehtivaan ja luovaan ajatteluun viittaavia mainintoja. Tutkielman teoreettisesta viitekehyksestä tulkittuna uudet oivallukset voidaan liittää kekseliäisyyteen ja mielikuvitukseen eli luovaan ajatteluun. Erilaisten näkökulmien tunnistamisen ja tarkastelemisen voidaan puolestaan tulkita liittyvän huolehtivaan ajatteluun, jossa empatian ja ymmärtämisen avulla on mahdollista ymmärtää myös muita, omista poikkeavia, näkökulmia. Ajattelun taitojen osa-alueet linkittyvät ja sulautuvat siis toisiinsa myös opetussuunnitelmatekstissä.

4.4 Luova ajattelu

Käsittelen tässä luvussa tutkielmani tuloksia luovan ajattelun näkökulmasta. Taulukossa 5 esitän teemoitellen luovaan ajatteluun liittyviä tuloksia, joita avaan kappaleen tekstissä. Taulukkoon on koottu vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 kuvataidetta käsittelevän tutkimusaineiston tulokset, johdantolukuihin 2,3 ja 4 liittyvät tulokset sekä vuosiluokkien 1–2 ja 3–6 laaja-alaisiin vuosiluokille tarkennettuihin osaamistavoitteisiin liittyvät tulokset. Luova ajattelu nousee esiin POPS:n johdantoluvuissa sekä kuvataide-oppiaineen kohdalla. Kuvataide-

oppiaineen tehtävän kuvauksessa todetaan, että ”oppilaiden omat kokemukset ja mielikuvitus ja kokeileminen luovat perustan opetukselle” (POPS 2020, 143 ja 266). Mielikuvitus ja sitä kautta luovuus nostetaan siis opetuksen keskiöön, tästä näkökulmasta onkin yllättävää, kuinka vähän luovan ajattelun kriteerit täyttävää aineistoa kuvataiteen opetussuunnitelmateksteissä vuosiluokilla 1–2 ja 3–6 on.

Taulukko 5.

Teemoittelu luovan ajattelun sisällöistä aineistossa

Sisältö	Teema
Draama, taiteelliset ilmaisukeinot sekä toiminnalliset työtavat	Luovuutta edistävät työtavat, välineet ja työskentely-ympäristöt
Uuteen suhtautuminen ja muutostilanteet uteliaisuus/kiinnostus	Luovuus toimintatapana ja asenteena
Innovatiivisuus, kekseliäisyys mahdollisuuksien maailma, tulevaisuusvaihtoehdot, rajojen ylittäminen	Luovuus uuden tuottamisena ja vaihtoehtojen näkemisenä ja kykynä kyseenalaistaa
Mielikuvitus	Luovuus kuvitteluna ja mielikuvina

Tutkimusaineistosta nousi esiin **luovuutta edistäviä työtapoja**. Draama, taiteelliset ilmaisukeinot sekä toiminnalliset ja elämykselliset työtavat näyttävät tutkimusaineistossa luovaa ajattelua ja työskentelyä tukevinä työskentelytapoina. Myös tieto- ja viestintäteknologiaan liittyvät työtavat ja työskentely-ympäristöt liittyvät tutkimusaineistossa luovaan ajatteluun. Usein tutkimusaineistossa esiintyy luovan työskentelyn ja ajattelun yhteydessä myös kriittinen

ajattelu. Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuria käsittelevissä luvuissa tunnistetaan oppimisen ja tiedon rakentumisen moninaisuus ja monipuolisten työtapojen käsittelyn yhteydessä nousee esiin myös luova työskentely ja ajattelu. ”Oppiva yhteisö tunnistaa oppimisen ja tiedon rakentumisen moninaisuuden ja toimii joustavasti. Se rohkaisee kokeilemiseen ja antaa tilaa eri ikäkausille ja oppijoille tunnusomaiselle toiminnallisuudelle, luovalle työskentelylle, liikumiselle, leikille ja elämyksille.” (POPS 2020, 27) Kuvataiteen näkökulmasta on mielenkiintoista, että myös taiteelliset ilmaisukeinot nostetaan esiin jo perusopetuksen toimintakulttuurin yhteydessä: ”Draamatoiminta sekä muut taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua itsensä tunteviksi, itsetuntonaan terveiksi ja luoviksi ihmisiksi.” (POPS 2020, 30) Taiteellisten ilmaisukeinojen tulisi siis olla yhdessä muiden monipuolisten työtapojen kanssa opetuksen ja toimintakulttuurin ydintä. Taiteellinen toiminta nousee esiin myös suoraan kriittistä ja luovaa ajattelua edistävänä työtapana: ”Tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely, leikki, mielikuvituksen käyttö ja taiteellinen toiminta edistävät käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista.” (POPS 2020, 30) Monipuoliset työtavat ovat siis yhteydessä monipuoliseen ajattelun taitojen kehittymiseen. Myös laaja-alaisten yleisten osaamistavoitteiden yhteydessä monipuoliset ja toiminnalliset työtavat yhdistetään luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen: ”Leikit, pelillisuus, fyysinen aktiivisuus, kokeellisuus ja muut toiminnalliset työtavat sekä taiteen eri muodot edistävät oppimisen iloa ja vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen.” (POPS 2020, 21) Tekstissä taiteen eri muodot linkittyvät luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen sekä oppimisen iloon. Opetussuunnitelmatekstille epätyypillisesti mukana on siis myös tunteeseen liittyvä kuvaus työtapojen ja oppimisen iloa kuvaavan yhteyden myötä. Monipuoliset oppimisympäristöt ja luova toiminta nousevat esiin myös kuvataide-oppiaineen opetussuunnitelmatekstissä. Kuvataiteen oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyen POPS:ssa todetaan, että opetuksen tavoitteena on tarjota monipuolisesti oppimisympäristöjä ja työtapoja, joissa oppilaan on mahdollista luovasti soveltaen käyttää materiaaleja, teknologioita sekä ilmaisukeinoja (POPS 2020, 145).

Perusopetuksen toimintakulttuurin ja monipuolisten työtapojen yhteydessä nousee esiin myös tieto- ja viestintäteknologia ja sen monipuolinen sekä taroituksenmukainen käyttö, minkä nähdään kehittävän työskentely- ja verkostoitumistaitoja ja sen myötä valmiudet kriittiseen tiedonhankintaan sekä luovaan tiedon tuottamiseen kehittyvät. Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen kytkeytyy myös laaja-alaisissa yleisissä osaamistavoitteissa (L5) luovuuteen: ”Oppilaita opetetaan käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedonhallinnassa sekä tutkivassa ja luovassa työskentelyssä.” (POPS 2020, 23) Tieto- ja viestintäteknologia näyttäytyy tässä yhteydessä siis työvälineinä, jolloin tutkiva ja luova työskentely on enemmän asennetta ja työtapaa. Laaja-alaisissa yleisissä osaamistavoitteissa (L1) puhutaankin tutkivasta ja luovasta työskentelyotteesta, johon tulkitsen luovan ajattelun tiiviisti liittyvän. ”Tutkiva ja luova työskentelyote, yhdessä tekeminen sekä mahdollisuus syventymiseen ja keskittymiseen edistävät ajattelun ja oppimaan oppimisen kehittymistä.” (POPS 2020, 20) Onkin hieman tulkinnanvaraista, milloin kysymys on luovuutta edistävästä työtavasta tai työskentely-ympäristöstä ja milloin luovuus näyttäytyy asenteena, ominaisuutena ja suhtautumistapana. Olen kuitenkin pitänyt nämä erillään tulosten esittelyssä, koska näin syntyy mielestäni jäsentyneempi ja tarkempi kuva tutkimustuloksista ja aineistosta.

Luovuus näyttäytyy tutkimusaineistossa myös **toimintatapana ja asenteena**. Nämä toimintatavat ja asenteet tulevat aineistossa esiin uuteen suhtautumisessa ja muutostilanteissa. Ne ilmenevät myös uteliaisuutena ja kiinnostuksena. Muutostilanteissa luovuus linkittyy joustavaan suhtautumiseen. ”Oppilaita rohkaistaan suhtautumaan uusiin mahdollisuuksiin avoimesti ja toimimaan muutostilanteissa joustavasti ja luovasti.” (POPS 2020, 24) Tämä laaja-alaiseen osaamiseen liittyvä tavoite nostetaan esiin työelämätaitoihin ja yrittäjyyteen liittyvässä osaamistavoitteessa (L6).

Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuurin kuvauksen yhteydessä käsitellään oppilaan toimijuutta sekä kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta. Tekstissä käsitellään myös luovuutta. ”Opetus tukee oppilaiden oman kulttuuri-identiteetin rakentumista ja kasvua aktiivisiksi toimijoiksi omassa kulttuurissaan ja yhteisössään sekä kiinnostusta muita kulttuureita kohtaan. Samalla ope-

tus vahvistaa luovuutta ja kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, edistää vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä ja luo siten pohjaa kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle.” (POPS 2020, 16) Luovuus yhdistyy tekstissä kunnioittavaan asenteeseen, aktiiviseen toimijuuteen sekä kiinnostukseen eli se näyttäytyy toimintatapana ja asenteena. Jälleen eri ajattelunaidot kietoutuvat yhteen. Kiinnostukseen, kunnioitukseen, toimintaan ja vuorovaikutukseen liittyy myös huolehtiva ajattelu.

Luovuus liittyy opetussuunnitelmatekstissä myös **uuden tuottamiseen ja vaihtoehtojen näkemiseen sekä kykyyn kyseenalaistaa**. Tutkimusaineistosta nämä liittyvät innovatiivisuuteen, kekseliäisyyteen, mahdollisuuksien maailman ja tulevaisuusvaihtoehtojen hahmottamiseen sekä rajojen ylittämiseen. Rajojen rikkominen nousee esiin sekä yleisessä laaja-alaisessa ajatteluun ja oppimaan oppimiseen liittyvässä (L1) osaamistavoitteessa että vuosiluokkien 3–6 tarkennetuissa tavoitteissa. ”Innovatiivisten ratkaisujen löytäminen edellyttää, että oppilaat oppivat näkemään vaihtoehtoja ja yhdistelemään näkökulmia ennakkoluulottomasti ja voivat käyttää kuvittelukykyään olemassa olevien rajojen ylittämiseen.” (POPS 2020, 20–21) Tekstissä nousee esiin useampikin luovaan ajatteluun liitetty asia. Vaihtoehtojen näkeminen vaatii kekseliäisyyttä, mielikuvitusta ja kykyä rikkoa rajoja ja nähdä uudenlaisia ja erilaisia mahdollisuuksia. Rajojen rikkomista ei tarvitse ymmärtää pelkästään uhmaavana ja hajottavana ajatteluna, vaan myös kriittisenä oman ajattelun tarkasteluna ja itseään korjaavana ajatteluna, jossa näkökulmat moninaistuvat ja oma tarkastelutapa rikastuu. Rajojen rikkominen voi hyvin konkreettisella tasolla tarkoittaa myös sitä, että oppilas osaa soveltaa koulussa oppimaansa luokkahuoneen ulkopuolella. Toisaalta vaihtoehtojen näkeminen saattaa joissain tilanteissa liittyä myös huolehtivaan ajatteluun ja kykyyn tarkastella asioita toisten asemaan eläytyen.

Vuosiluokilla 3–6 oppilaita kannustetaan luoviin ratkaisuihin ja rajojen ylittämiseen. ”Oppilaita rohkaistaan käyttämään kuvittelukykyään luoviin ratkaisuihin ja olemassa olevien rajojen ylittämiseen.” (POPS 2020, 155) Tekstissä nousee esiin luovan ajattelun luonne rajoja rikkovana, olemassa olevien rajojen ja rakenteiden ylittävänä sekä kuvittelukykyinä, jossa mielikuvitus operoi, jotta on toisenlaisten mahdollisuuksien näkeminen ja tutkiminen on mahdollista.

Kyse on siis irrottautumisesta, jonka mielikuvitus ja oma ajattelu mahdollistaa. (vrt. Lippman 2019, 271–273) Luovuus liittyy tutkimusaineistossa myös kykyyn nähdä tai kuvitella tulevaisuus. ”Perusopetuksen aikana oppilaat pohtivat menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välisiä yhteyksiä sekä erilaisia tulevaisuusvaihtoehtoja.” (POPS 2020, 24) Tutkimusaineistosta nousee siis esiin kyky nähdä ja tarkastella erilaisia tulevaisuuteen liittyviä vaihtoehtoja ja skenaarioita. Ajattelen, että kyse on sekä oppilaan henkilökohtaisesta tulevaisuudesta ja siihen liittyvistä arvoista, unelmista ja mahdollisuuksien näkemisestä että ympäröivien yhteisöjen, yhteiskunnan ja koko maailman tulevaisuudesta. Huolehtivaan ajatteluun liittyen aineistosta nousee kestävä tulevaisuuden rakentaminen. Tämän tutkielman teoria ja siihen perustuva analyysi ohjaa sen tulkittamista huolehtivaan ajatteluun liittyväksi, vaikkakin niiden erottaminen voi olla osin keinotekoista.

Luovuus kuvitteluna ja mielikuvina näyttäytyy tutkimusaineistossa mielikuvituksen käyttönä. Laaja-alaisen osaamisen yleisissä tavoitteissa nostetaan kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun (L2) yhteydessä mielikuvitus selkeästi koulutyöhön kuuluvaksi. ”Koulutyössä rohkaistaan mielikuvituksen käyttöön ja kekseliäisyyteen.” (POPS 2020, 21) Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuurin yhteydessä ja monipuolisiin työtapoihin liittyen mielikuvitus nostetaan esiin kriittistä ja luovaa ajattelua sekä soveltamistaitoa tukeväksi kognitiiviseksi toiminnaksi. ”Tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely, leikki, mielikuvituksen käyttö ja taiteellinen toiminta edistävät käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista.” (POPS 2020, 30) Mielikuvitus on mukana myös kuvataiteen tehtäviä kuvaavassa opetussuunnitelmatekstissä. ”Oppilaiden omat kokemukset, mielikuvitus ja kokeileminen luovat perustan opetukselle.” (POPS 2020, 143) Lisäksi vuosiluokilla 1–2 kuvataiteessa oppilaita ohjataan käyttämään mielikuvia (POPS 2020, 143).

4.5 Huolehtiva ajattelu

Käsittelen tässä luvussa aineistosta esiin nousseita huolehtivaan ajatteluun liittyviä tuloksia. Taulukossa 6 esitän teemoitellen huolehtivaan ajatteluun liittyviä tuloksia, joita tekstissä avaan. Taulukkoon on koottu vuosiluokkien 1-2 ja 3-6 kuvataidetta käsittelevän tutkimusaineiston tulokset, johdantolukuihin 2,3 ja 4 liittyvät tulokset sekä vuosiluokkien 1-2 ja 3-6 laaja-alaisiin vuosiluokille tarkennettuihin osaamistavoitteisiin liittyvät tulokset.

Luvussa 3.2 Opetuksen ja kasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet nostetaan esiin ihmisyyteen kasvu. Samalla tekstissä nostetaan esiin huolehtiva ajattelu ja sen keskeinen paikka koulun opetus- ja kasvatustyössä. ”Elämän, toisten ihmisten ja luonnon kunnioittamisen rinnalla korostetaan ihmisarvon loukkaamattomuutta, ihmisoikeuksien kunnioittamista ja suomalaisen yhteiskunnan demokraattisia arvoja, kuten yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Sivistykseen nähdään kuuluvaksi myös yhteistyö ja vastuullisuus, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen, kasvu hyviin tapoihin sekä kestävän kehityksen edistäminen.” (POPS 2020, 19) Sivistys liittyy siis tietojen lisäksi toimintaan, asenteisiin, arvoihin sekä tunteisiin.

Kuvataide-oppiaineen kohdalla huolehtivaan ajatteluun liittyvä sisältö liittyy esteettiseen, ekologiseen ja eettiseen arvottamiseen sekä visuaalisen kulttuurin tulkintaan (T10,T8 ja T11). (POPS 2020, 144 ja 267) Tavoitteet liittyvät taiteessa, ympäristössä ja visuaalisessa kulttuurissa ilmeneviin arvoihin, kulttuurien moninaisuuteen ja kestävään kehitykseen sekä taiteen ja visuaalisen kulttuurin moninäkökulmaiseen tarkasteluun. Lisäksi huolehtiva ajattelu liittyy Taiteen maailmat -sisältöalueeseen, jossa käsitellään kulttuurista moninaisuutta sekä ohjaukseen, eriyttämiseen ja tukeen kuvataiteessa (POPS 2020, 144-145 ja 267-268).

Taulukko 6.

Teemoittelu huolehtivan ajattelun sisällöistä aineistossa

Sisältö	Teema
---------	-------

Toisten kuunteleminen, huomioiminen ja vuorovaikutustaidot	Sosiaalinen ulottuvuus
<hr/>	
Yhteisöt, yhteiskunta ja kulttuurit (tieto, arvostus, asenteet, arvot)	Kulttuurinen ulottuvuus
<hr/>	
Oma kasvu ja hyvinvointi, sisäinen tieto	Yksilöllinen ulottuvuus
<hr/>	
Luonto ja ympäristön kannalta kestävä elämäntapa	Ekologinen ulottuvuus
<hr/>	

Tutkimusaineistosta nousee huolehtivaan ajatteluun liittyvä **sosiaalinen ulottuvuus**, johon liittyy toisten kuunteleminen sekä huomioiminen ja vuorovaikutustaidot. Sosiaalinen ulottuvuus näyttää liittyvän yhdessä työskentelyn ja vuorovaikutustaitojen lisäksi sivistykseen. Opetussuunnitelmatekstin mukaan sivistykseen kuuluu myös taito käsitellä ristiriitatilanteita eettisesti ja myötätuntoisesti sekä rohkeus puolustaa hyvää (POPS 2020, 15). Peruopetuksen arvoperustan kuvauksessa jatketaan sivistyksestä seuraavasti: ”Sivistys merkitsee yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, toisen asemaan asettumisen ja tietoon perustuvan harkinnan perusteella. Eettisyyden ja esteettisyyden näkökulmat ohjaavat pohtimaan, mikä elämässä on arvokasta.” (POPS 2020, 16) Ajattelun taidot eivät siis ole tekstissäkään erillisinä, vaan kietoutuvat toisiinsa. Sivistynyt ihminen käyttää päätöksenteon ja toimintansa pohjana monipuolista ajattelua. Mielestäni huomionarvoista ja tärkeää on, että tutkimusaineistossa oikein toimiminen määritellään myös itseen kohdistuvaksi ja itseä arvostava asenne nostetaan esiin. ”Sivistynyt ihminen pyrkii toimimaan oikein, itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen.” (POPS 2020, 16) Huolehtiva ajattelu näkyy tekstissä siis laajasti ja se on myötätuntoista, arvostavaa ja empaattista suhtautumista itseen, toisiin ihmisiin ja ympäristöön. Tekstistä nousee selvästi esiin, että sivistynyt ihminen on kykeneväinen empaattiseen ajatteluun ja käyttää sitä toiminnassaan ja päätöksenteossään. Tekstin ympäristö-käsite

voidaan käsittää laajasti koskien rakennettua, vahvasti jonkin yhteisön toimintaan liittyvää ympäristöä tai luontoympäristöä. Toisaalta ympäristöä käsitellään POPS:ssa myös hyvin laajasti ja kestäväen elämäntavan näkökulmasta. Ihminen nähdään siis osana luontoa ja riippuvaisena luonnon ekosysteemistä. ”Perusopetus avaa näköalaa sukupolvien yli ulottuvaan globaaliin vastuuseen.” (POPS 2020, 16) Ympäristö-käsitteen ekologiseen ulottuvuuteen palataan myöhemmin.

Tutkimusaineistossa myös tunnetaidot ja sosiaaliset taidot liittyvät huolehtivan ajattelun sosiaaliseen ulottuvuuteen. Vuosiluokkien 1–2 tarkennetuissa laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa (L3) lähdetään tunnetaitojen kohdalla tunteiden tunnistamisesta ja niiden ilmaisemisesta. ”He harjoittelevat omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista ja esimerkiksi leikkien ja draaman avulla kehittävät tunnetaitojaan.” (POPS 2020, 100) Vuosiluokilla 3–6 itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin (L3) liittyvät tavoitteet syvenevät. ”Yhteisessä työskentelyssä oppilaat voivat kehittää tunnetaitojaan ja sosiaalisia taitojaan.” (POPS 2020, 155) Tunnetaidoista ja tunteista puhutaan tutkimusaineistossa vähän.

Sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyväksi tulkitaan myös toisten arvostava kohtaaminen, hyvät tavat sekä kyky asettua toisen asemaan ja sitä kautta tarkastella asioita moninäkökulmaisesti. Erityisesti laaja-alaisissa osaamistavoitteissa ja niihin liittyen kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun (L2) yhteydessä nousee esiin toisten kohtaaminen ja asettuminen toisen asemaan. ”Heitä kasvatetaan kohtaamaan arvostavasti muita ihmisiä sekä noudattamaan hyviä tapoja.” (POPS 2020, 21) ”Oppilaita ohjataan asettumaan toisen asemaan ja tarkastelemaan asioita ja tilanteita eri näkökulmista.” (POPS 2020, 21) Yhdessä oppimisen katsotaan myös perusopetuksen oppimiskäsityksen yhteydessä lisäävän oppilaiden kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia (POPS 2020, 17).

Huolehtivan ajattelun **kulttuurinen ulottuvuus** liittyy tutkimusaineiston yhteisöjä, kulttuureja ja yhteiskuntaa käsitteleviin asioihin. Arvoja ja niihin liittyviä kulttuurisia ulottuvuuksia tulee kuitenkin tarkastella laajasti. Luvussa 2.2 Perusopetuksen arvoperusta nostetaan esiin arvokasvatuksen tärkeys. ”Arvokasvatuksen merkitys korostuu maailmassa, jossa monimediainen tiedonväli-

tys, globaalit tietoverkot, sosiaalinen media ja vertaissuhteet muokkaavat lasten ja nuorten arvomaailmaa.” (POPS 2020, 15) Huolehtivaan ajatteluun yhteisöjen, kulttuurien ja yhteiskunnan näkökulmista liittyy sekä tieto, arvostus että asenteet. Esimerkiksi vuosiluokkien 1–2 tarkennetuissa laaja-alaisissa tavoitteissa käsitellään perinteitä ja tapoja juuri arvostamisen näkökulmasta. ”Oppilaita ohjataan arvostamaan oman perheensä ja yhteisönsä sekä muiden perinteitä ja tapoja”. (POPS 2020, 100) On toki tunnistettava, että perheiden arvot ovat hyvin moninaisia, eikä kaikkein perheiden arvot ole välttämättä sellaisia, joiden arvostamiseen koulu voisi ohjata. Laaja-alaisen osaamisen tavoite syvenee vuosiluokilla 3–6 ja tavoitteessa puhutaan siitä, että oppilaita ohjataan tuntemaan ja arvostamaan sosiaalisia, kulttuurisia, uskonnollisia, katsomuksellisia sekä kielellisiä juuria ja niiden yhteydessä pohtimaan omaa taustaansa ja paikkaansa myös sukupolvien näkökulmasta. Samalla oppilaita ohjataan tuntemaan ja arvostamaan kulttuuriperintöä sekä toimimaan siinä ja osallistumaan uuden kulttuurin luomiseen. (POPS 2020, 155) Samalla on muistettava, että koulut ovat hyvin erilaisia oppilaiden kulttuuritaustojen näkökulmasta. Kysymykset sukupolvien ketjusta tai kulttuuriperinnöstä ovat hyvin erilaisia erilaisilla kulttuuritaustoilla. Kulttuuristen arvojen tunnistamiseen ja niistä keskustelemiseen ohjataan myös kuvataiteessa. Kuvataide-oppiaineen Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen -tavoitteessa (T10) ohjataan vuosiluokilla 1–2 oppilasta tunnistamaan taiteessa, ympäristössä ja muussa visuaalisessa kulttuurissa ilmeneviä arvoja ja vuosiluokilla 3–6 oppilaita ohjataan keskustelemaan näistä arvoista. (POPS 2020, 144 ja 267)

Yksilöllinen ulottuvuus liittyy tutkimusaineistossa oppilaan omaan kasvuun ja hyvinvointiin sekä sisäiseen tietoon. ”Sivistykseen kuuluu myös pyrkimys itsesäätelyyn ja vastuunottoon omasta kehittämisestä ja hyvinvoinnista.” (POPS 2020, 16) Esiin nousee arvostava suhtautuminen itseen sekä tunteiden ja oman toiminnan itsesäätely, mitkä liittyvät huolehtivaan ajatteluun ja ovat koulujen kasvatustyön kannalta tärkeitä. Edelleen sama teema nousee esiin laaja-alaisissa osaamistavoitteissa itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin (L3) liittyen. Osaamistavoitteessa käsitellään oman toiminnan vaikutusta sekä omaan että toisten hyvinvointiin sekä tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittämistä.

Tekstistä nousee hyvin esiin se, että yksilöstä ja yksilöllisestä hyvinvoinnista on aina löydettävissä myös sosiaalinen ulottuvuus. Yksilöllinen ja yhteisöllinen nivoutuvat siis toisiinsa. (POPS 2020, 22) Arvostava suhtautuminen itseen näytetään tutkimusaineistossa myös arvostavana suhtautumisena omaan kehoon ja sen käyttämiseen ilmaisun välineen. ”Oppilaita kannustetaan arvostamaan omaa kehoa ja käyttämään sitä tunteiden ja näkemysten, ajatusten ja ideoiden ilmaisemiseen.” (POPS 2020, 156)

Laaja-alaisessa ajatteluun ja oppimaan oppimiseen liittyvässä osaamistavoitteessa (L1) vuosiluokilla 3–6 nousee esiin mielenkiintoinen sisäisen tiedon käsite. ”Heitä kannustetaan kuuntelemaan toisten näkemyksiä ja samalla pohtimaan myös omaa sisäistä tietoaan.” (POPS, 2020, 155) Sisäinen tieto esiintyy myös yleisten laaja-alaisen osaamistavoitteiden yhteydessä. ”Heidän kysymyksilleen annetaan tilaa ja heitä innostetaan etsimään vastauksia, kuuntelemaan toisten näkemyksiä sekä samalla pohtimaan myös omaa sisäistä tietoaan.” (POPS 2020, 20) Toisten näkemysten kuunteleminen voidaan nähdä taitona, jossa kuuntelija asettuu empatian avulla toisen asemaan ja aidosti haluaa ymmärtää ja kuulla toisen ihmisen viestin. Sisäisen tiedon käsite on monitulkintainen, eikä sitä tutkimusaineistossa tarkemmin määritellä.

Huolehtivan ajattelun **ekologinen ulottuvuus** liittyy luontoympäristöön ja ympäristön kannalta kestäväan elämäntapaan. Jo perusopetuksen arvoperustan yhteydessä nostetaan esiin ihmisen asema osana luontoa ja ihmisen vahva riippuvuus ekosysteemistä ja sen elinvoimaisuudesta. Neljästä perusopetuksen arvoperustan määrittelyssä käytetystä väliotsikosta yksi on nimeltään Kestävän elämäntavan välttämättömyys ja siinä kestävan elämäntavan ja kehityksen osaluokiksi määritellään ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ulottuvuus. (POPS 2020, 15–16) Perusopetuksen arvoperustan lisäksi ekologinen ja kestävä kehitys nousee esiin sekä laaja-alaisissa osaamistavoitteissa että kuvataideoppiaineen tavoitteissa. Laaja-alaisen osaamisen yhteydessä itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin liittyen vuosiluokilla 3–6 ohjataan omien valintojen tarkasteluun kestäväan tulevaisuuteen liittyvien arvojen näkökulmasta. ”Oppilaita ohjataan pohtimaan omia valintojaan kestävan tulevaisuuden kannalta.” (POPS 2020, 156) Teot, jotka nähdään huolehtivassa ajattelussa myös ajattelemi-

sen tapoina näyttäytyvät siis arvioinnin ja ajattelun kohteena. Kuvataideoppiaineen Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen -tavoitteessa (T11) todetaan vuosiluokkien 1-2 kohdalla, että oppilasta kannustetaan kuvailmaisussaan ottamaan huomioon kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys. (POPS 2020, 144) Vuosiluokilla 3-6 T11-tavoitteessa kannustetaan oppilasta ottamaan huomioon kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys kuvailmaisun sisältöjä ja toimintatapoja valitessa. (POPS 2020, 267) Kestävän kehityksen näkökulman tulee siis olla mukana koulujen kuvataideopetuksessa. Tästä selkeänä osoituksena on myös se, että yksi neljästä kuvataiteen tavoitteesta liittyy ekologiseen arvottamiseen.

5 POHDINTA

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten ajattelun taitojen osa-alueet eli kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu näyttäytyvät kuvataiteen POPS–tekstissä sekä POPS:n luvuissa 2. Perusopetus yleissivistyksen perustana, 3. Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet sekä 4. Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuri. Tutkimusaineistosta löytyy kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun liittyvää aineistoa monipuolisesti. Tutkimusaineistossa nousee esiin tekstiä, jossa ajattelun taitojen osa-alueet kietoutuvat toisiinsa, mikä ilmentää moniulotteisen ajattelun käsitettä. Tutkimustuloksena tämä onkin merkittävä. Lipmanin ajatus ja ihanne moniulotteisesta ajattelusta näkyy siis myös opetussuunnitelmatekstissä.

Huolehtivan ajattelun yhteydessä tutkimustuloksista muodostuu neljä huolehtivan ajattelun eri ulottuvuutta, jotka ovat sosiaalinen, kulttuurinen, yksilöllinen sekä ekologinen ulottuvuus (taulukko 6). Vaikka nämä neljä eri ulottuvuutta kuvaavat hyvin tutkimusaineistoa ja auttavat jäsentämään tutkimustuloksia, on kuitenkin muistettava, että ne eivät ole toisiaan poissulkevia tai toisistaan irallisia, vaan toisiinsa lomittuvia ja yhtäaikaisesti läsnäolevia. Huolehtivan ajattelun tutkimustuloksista muodostetut teemat (taulukko 6) poikkevat kriittiseen (taulukko 4) ja luovaan (taulukko 5) ajatteluun liittyvistä tuloksista. Tämä on mielenkiintoista siitä näkökulmasta, että kriittinen ja luova ajattelu esiintyvät tutkimusaineistossa omina käsitteinään, mutta huolehtivan ajattelun käsite ei esiinny aineistossa kertaakaan. Myös tunteisiin liittyvä sisältö jää tutkimusaineistossa vähäiseksi.

On aiheellista pohtia, miksi luova ja etenkin huolehtiva ajattelu eivät nouse tutkimusaineistosta yhtä selkeästi kuin kriittinen ajattelu. Liitetäänkö kriittiseen ajatteluun erilaisia ja tavoitellumpia arvoja kuin luovaan ja huolehtivaan ajatteluun? Huolehtivan ajattelun käsite saattaa olla myös vieraampi, sillä se ei esiinny tutkimusaineistossa kertaakaan, vaikka huolehtivaan ajatteluun liittyvää sisältöä tutkimusaineistossa on. POPS–teksti osaltaan sekä kuvaa että tuot-

taa todellisuutta. Tästä näkökulmasta onkin mielenkiintoista pohtia huolehtivan ajattelun käsitteen puuttumista. Voiko käsitteen puuttumisesta tehdä tulkintoja POPS-tekstin taustalla olevista arvovalinnoista? Hoiva- ja hoitotyön matalapalkka-alojen näkökulmasta kysymys huolehtivan ajattelun arvostuksesta on mielestäni tärkeä ja mielenkiintoinen. Kysymys koskee kuitenkin yhtäläillä kaikkia meitä ja yhteiskunnan kasvatus- ja opetustehtävää, jossa kyky arvostaa ja ymmärtää toisia kokonaisvaltaisina, ainutlaatuisina ja tuntevina yksilöinä on mielestäni tärkeä sivistyneen hyvinvointivaltion onnistumisen mittari.

Kriittiseen ja luovaan ajatteluun liittyvissä tuloksissa ja niistä muodostetuissa teemoissa kriittinen ja luova ajattelu liittyvät tiedon prosessointitapoihin, tiedon arviointiin ja ajattelun taitoihin. Kriittisen ja luovan ajattelun yhteydessä esiin nousee myös kyseisiä ajattelun taitoja tukevat ja edistävät työtavat sekä -ympäristöt. Sekä kriittisen että luovan ajattelun yhteydessä työtapoihin ja -ympäristöihin liittyy tieto- ja viestintäteknologia sekä yhteisöllisyys. Yhteisöllisyys liittyy kouluympäristön ja koulun toiminnan luonteeseen, mutta samalla se korostaa opettajan ja koulun aikuisten roolia yhteisöllisyyden rakentajina. Yhteisöllisyyttä voi rakentaa tukemaan erilaisia tavoitteita. Toisin sanoen yhteisöllisyys voi tukea myös kriittistä, luovaa ja huolehtivaa ajattelua ja parhaimmillaan moniulotteisen ajattelun kehittymistä. Myös Lipman (2019, 252–256) korostaa yhteisön ja yhteisöllisen työskentelyn merkitystä ajattelun taitojen yhteydessä.

Tieto- ja viestintäteknologia voi olla sekä työtapana että työympäristö. Tässä yhteydessä onkin mielenkiintoista nostaa esiin tieto- ja viestintäteknologiaan liittyvän laaja-alaisen osaamistavoitteen (L5) yhteydessä esiin nousut tutkimustulos, jossa on ristiriita luovuuteen liittyen. Luovuus nostetaan tutkimusaineiston tekstissä esiin väliotsikonomaisesti, mutta tekstissä ei ole selkeästi luovuuteen liittyvää sisältöä. Kriittisen ajattelun yhteydessä viittasin Männistön (2018, 50) kritiikkiin opetussuunnitelmatekstin välineellis-rationaalista kriittiseen ajatteluun liittyvää näkemystä kohtaan. Onkin aiheellista pohtia minkälaisia tehtäviä ja ulottuvuuksia tieto- ja viestintäteknologiaan liittyy. Näyttäytyykö tieto- ja viestintäteknologia eli TVT työskentelyvälineinä ja -ympäristöinä sekä välinearvona vai sisältöinä ja siten itseisarvona? Ajattelen, että kumpikin ulottu-

vuus on läsnä ja tarpeellisia. On kuitenkin oltava tarkkana kriittistä, luovaa ja huolehtivaa ajattelua TVT:n yhteydessä tarkasteltaessa sen suhteen, mikä näytetään itseisarvona ja mikä välinearvona. Toisaalta samanlainen käsitteiden määrittelyyn ja tulkintaan liittyvä näkökulma on läsnä ajattelun taitoihin liittyvien käsitteiden osalta. Luovaa, kriittistä ja huolehtivaa ajattelua voidaan määrittellä hieman eri tavoin ja käsitteitä voidaan käyttää erilaisista lähtökohdista käsin. Tämä ilmentää osaltaan myös opetussuunnitelman yksilöön, yhteisöön ja yhteiskuntaan liittyviä erilaisia ulottuvuuksia. Opetussuunnitelmatekstin luonteeseen kuuluu tietynlainen moniäänisyys, eikä esimerkiksi elinkeinoelämän ja yksilön näkökulmia tule automaattisesti pitää vastakkaisina.

Luova ja huolehtiva ajattelu ovat kuvataide-oppiaineen tehtävän kuvauksessa läsnä, mutta niitä ei sanallisteta yhtä selkeästi kuin kriittistä ajattelua. Tunteisiin, etiikkaan eikä estetiikan käsitteeseen viitata kuvataide-oppiaineen tehtävien kuvauksessa kertaakaan. Tämä on mielestäni taidekasvatuksen ja kuvataiteen näkökulmasta ongelmallista, sillä kuvataide ja taide tarjoavat hedelmällisiä mahdollisuuksia tunnetaitojen kehittämiseen sekä erilaisuuden, kokemusten ja itsen sekä toisten kohtaamiseen. Vaikka estetiikka ja etiikka eivät siinä esiin kuvataiteen tehtäviä kuvaavassa tekstissä, niin niillä on keskeinen paikka oppiaineen tavoitteissa. Kyse voi olla turhan toiston välttämisestä ja opetussuunnitelmatekstin selkeyden ja ytimekkään ilmaisun tavoittelusta, mutta silti tekstin sisäisen logiikan ja rakenteen kannalta on mielestäni ongelmallista, että oppiaineen tavoitteisiin nostetaan asioita, joita ei selkeästi oppiaineen tehtävien kuvauksen yhteydessä käsitellä.

Moniulotteisessa ajattelussa kriittinen, luova ja huolehtiva ajattelu ovat yhtäaikaaisesti läsnä. Pohdin huolehtivaan ajatteluun liittyviä tuloksia ja tutkimustuloksista noussutta sosiaalista, kulttuurista, yksilöllistä sekä ekologista ulottuvuutta. Mielestäni nämä ulottuvuudet ovat läsnä myös kriittisessä ja luovassa ajattelussa ja auttavat hahmottamaan niihin liittyviä ulottuvuuksia. POPS-tekstissä todetaan, että koulun tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen sekä täyteen mittaan kasvaminen yksilönä sekä yhteisön ja yhteiskunnan osallisena ja toimivana jäsenenä. Täyteen mittaan kasvaminen tapahtuu suhteessa itseen, toisiin, yhteisöihin sekä

yhteiskuntaan, luontoon ja kulttuureihin. (POPS 2020, 15) Huolehtivan ajattelun tuloksista nousseet sosiaalinen, kulttuurinen, yksilöllinen ja ekologinen ulottuvuus ovat kaikki läsnä POPS-tekstissä mainituissa itsessä, toisissa, yhteisöissä, yhteiskunnassa, luonnossa sekä kulttuureissa. Ajattelen, että erilaisia ilmiöitä, myös ajattelun taitoja, voidaan tarkastella suhteessa luontoon, globaaliin ympäristöön, yhteiskuntaan, yhteisöihin sekä yksilöön. Tarkastelun keskiöön voidaan nostaa jokin näistä ulottuuksista, joilloin tarkastelunäkökulma ja suhde toisiin tekijöihin saattaa muuttua.

Oppilaan laajeneva elinpiiri sekä vuosiluokilla neljä ja viisi alkavat uudet oppiaineet näkyvät kuvataiteen opetussuunnitelmatekstissä. Vuosiluokien 3–6 kuvataiteen tehtävien kuvauksen yhteydessä oppilaita ohjataan tutkimaan taiteilijoiden ja visuaalisen kulttuurin tekijöiden rooleja ja tavoitteita erilaisissa ajallisissa ja kulttuurisissa konteksteissa. (POPS 2020, 266–267) Alakoulun viimeisinä vuosina alkavat uudet oppiaineet eli yhteiskuntaoppi (vuosiluokalla neljä) ja historia (vuosiluokalla viisi) osaltaan vaikuttavat historiallisten ja yhteiskunnallisten näkökulmien käsittelemiseen myös kuvataiteessa. Esimerkiksi äidinkielen, historian, yhteiskuntaopin ja kuvataiteen oppiaineiden tavoitteita ja sisältöjä yhdistelemällä voidaankin toteuttaa mielekkäitä ja pedagogisesti järkeviä sekä perusteltuja oppimiskokonaisuuksia.

Oppilaan kasvun ja kehityksen myötä laajeneva elinpiiri näkyy myös kuvataiteen sisältöalueissa. Vuosiluokilla 3–6 Omat kuvakulttuurit (S1) -sisältöalueessa laajennetaan kuvakulttuurien tarkastelu toisten oppilaiden kuvakulttuureista laajemmin suhteessa muihin kuvakulttuureihin. Lisäksi kuvakulttuurien merkityksen tarkastelu laajenee oppilaiden omasta arjesta ja lähiympäristöstä eri yhteisöihin, ympäristöihin ja yhteyksiin. Ympäristön kuvakulttuurit (S2) -sisältöalueessa opetuksen sisällöt laajenevat käsittäen myös vaikiintuneita kuvakulttuureja uudistavia sekä erilaisten ryhmien ja yhteisöjen tuottamia kuvia ja visuaalisen kulttuurin ilmiöitä. Vuosiluokilla 3–6 tarkastelu laajenee siis lähiympäristöstä oppilaiden laajenevaan elinpiiriin, samalla kun siirrytään tarkastelemaan medioiden merkitystä yhteiskunnassa. (POPS 2020, 267–268) Sisältöalueessa Taiteen maailmat (S3) kuvataiteen maailmaan tutustuminen laajenee ja tarkentuu eri aikojen, kulttuurien ja ympäristöjen kuvatai-

teen tarkasteluun. Erilaisten taiteeseen liittyvien toimintatapojen ja taiteen eri lajien lisäksi oppilaat tutustuvat erilaisiin käsityksiin taiteesta. Lisäksi vuosiluokkien 3–6 opetuksessa tulisi käsitellä kulttuuri-identiteetin vaikutusta taiteen tekemiseen ja vastaanottamiseen. (POPS 2020, 268) Ajankohtaisten ilmiöiden sekä taiteeseen ja visuaaliseen kulttuuriin liittyvien tapahtumien seuraaminen ja näiden käyttäminen sekä hyödyntäminen opetustyössä ja luokkahuone-työskentelyssä on tärkeää. Se on perusteltua opetussuunnitelman näkökulmasta, mutta mielestäni yhtäläillä tärkeää myös oppilaiden motivoinnin kannalta. Ajattelun taitojen kehittämisenkin näkökulmasta oppitunneilla käsiteltävään taiteeseen ja visuaaliseen kulttuuriin liittyvät opettajan tekemät valinnat ovat tärkeitä. Kiinnitin huomiota siihen, että opetussuunnitelmatekstissä puhutaan oppilastöihin ja oppilaiden tuotoksiin liittyen oppilaiden omista kuvista ja kuvien tekemisestä, ei teoksista. Teos kuvaisi kuitenkin käsitteenä mielestäni paremmin kuvataiteen menetelmien monipuolisuutta. Myös oppiaineen nimestä käydyt keskustelut heijastuvat POPS-tekstiin, sillä taide ja visuaalinen kulttuuri esiintyvät tutkimusaineistossa usein yhdessä.

Dilemmat ovat osa koulun kasvatus- ja opetustyötä. Tutkimusaineistossa luovan ajattelun yhteydessä esiin nousi rajojen rikkominen. Tässä yhteydessä on mielenkiintoista pohtia myös koulun yhteiskunnallisia tehtäviä. Samaan aikaan, kun opetussuunnitelmatekstissä asetetaan tavoitteeksi oppilaan kyky ylittää rajoja ja hakea luovia ratkaisuja, tulisi koulun toimia myös yhteiskuntarauhaa rakentavana ja sosialisaatiota toteuttavana. Toisaalta keskustelun voi laajentaa myös yhteiskunnalliseen muutokseen ja keskusteluun siitä, miten joustava ja laaja kykymme suhtautua hyväksyvästi erilaisuuteen lopulta on. Onkin mielenkiintoista pohtia, miten koulussa onnistutaan tässä tehtävässä ja löydetään tasapaino erilaisten dilemmojen keskellä. Oleellista on ymmärtää, että tämän tapaiset ristiriitaisuudet ovat osa koulun kasvatus- ja opetustehtävää. Esimerkiksi kuvataiteen oppitunneilla olen kohdannut opettajien ja koulunkäynnin ohjaajien ajatuksia siitä, että jonkin asian esittäminen tai käsitteleminen kuvataiteen keinoin on kiellettyä. Tällekin näkemykselle löytyy kyllä perusteluja, mutta siinä piilee myös riski. Jos koulu määrittää hyvin tiukasti ne sallitut rajat, joiden sisällä rajoja saa rikkoa, mitä jää jäljelle? Rajojen rikkominen

liittyy tässä yhteydessä erilaisten ajatusmallien haastamiseen ja rikkauteen, joka syntyy siitä, että asioita voi kokea ja tarkastella monin eri tavoin. Toisaalta kysymys kuvastaa hyvin koulun erilaisia tehtäviä ja niihin liittyviä ristiriitaisuuksia.

Opettajan toiminnalla ja omalla ajattelulla sekä valinnoilla on suuri merkitys. Kuvataiteen opetuksen tavoitteiden yhteydessä nousee esiin visuaalisen kulttuurin tulkinta. Tulkinta on ajattelua ja ajattelen, että opettaja voi halutessaan ohjata oppilaiden visuaalisen kulttuurin tulkintaan liittyviä taitoja kriittisen, luovan tai huolehtivan ajattelun suuntaan. Oleellista on tällöin tulkinnan kohteena olevien visuaalisen kulttuurin kuvastojen valitseminen, tulkintaan liittyvien tehtävien ja keskustelujen ohjeistaminen, oppilaantuntemus sekä kyky ja herkkyys tarttua oppilaiden havaintoihin ja tulkintoihin. Toisinaan tämä vaatii myös opettajalta itseltään heittäytymistä, arvostavaa ymmärrystä, oman ajattelun kriittistä tarkastelua sekä luovuutta, avoimuutta ja uteliaisuuttakin tutkia visuaalista kulttuuria ja sen avaamia ovia yhdessä oppilaiden kanssa. Ilman moniulotteista ajattelua ja herkkyyttä havainnoida saatetaan ohittaa ne arjen tilanteissa ohikiitävät hetket, oivallukset ja kommentit, joihin tarttumalla kasvatetaan innostusta ja rohkeutta luottaa omaan heräävään kriittiseen, luovaan ja huolehtivaan ajatteluun ja peilata ajatuksia paitsi itsen myös toisiin ja toisten kanssa.

Kuvataiteen opetuksen tavoitteita esittävät taulukot (POPS 2020, 144 ja 267) vaativat melkoisen tietomäärän prosessointia samanaikaisesti. Taulukko on toki tietoa tiivistävä ja sen puolesta järkevä ja oppiaineen opetuksen tavoitteita selkeästi jäsentävä ratkaisu. Vaikka tavoitteet, sisältöalueet ja laaja-alaiset osaamistavoitteet löytyvätkin samasta asiakirjasta, ei lukijalla välttämättä synny kovin helposti kattavaa kokonaiskuvaa kuvataiteen opetuksen tavoitteista. Teksti on enemmin luonteeltaan rikkonaista. Lisäksi laaja-alaisista tavoitteista löytyy sekä yleiset kuvaukset että vuosiluokille 1–2 ja 3–6 erikseen täsmennetyt tavoitteet. Kuvataiteen opetuksen tavoitteita kuvaavaa taulukkoa lukiessa on mahdotonta tietää, viitataan sisältöalueilla ja laaja-alaisella osaamisella yleisesti koko kyseistä sisältöaluetta tai laaja-alaista osaamistavoitetta koskevaan tekstiin vai pelkästään johonkin tiettyyn osaan. Muiden oppiaineiden osal-

ta tekstin rakenne on samanlainen. Onkin mielenkiintoista pohtia, miten kuvataiteen opetuksen tavoitteita koskevaa taulukkoa on tulkittu paikallisia opetussuunnitelmia tehdessä. Siihen liittyvät kysymykset ovat mielenkiintoisia myös **jatkotutkimuksen** näkökulmasta.

Tässä työssä opetussuunnitelmatekstiä luettiin tutkielman teoreettisen viitekehityksen näkökulmasta, jolloin tekstistä nousi huolehtivan, kriittisen sekä luovan ajattelun teemoja ja tavoitteita sekä sisältöjä, jotka liittyvät näiden ajattelun osa-alueiden huomioimiseen ja kehittämiseen. Teoria ohjasi tekstin tulkintaa, mutta tutkielman luotettavuuden kannalta on oleellista ymmärtää, että lopulta kyse on aina tulkitsijan perustelluista valinnoista. Samalla on aiheellista pohtia, miten tekstiä tulkitsevat opettajat, jotka eivät itse ajattele taito- ja taideaineiden ja ajattelun taitojen välisen suhteen olevan oppiaineiden ydintä. Jatkotutkimuskysymysten kannalta on mielenkiintoista pohtia, miten kuvataideoppiaineen tavoitteet tarkentuvat ja muotoutuvat kuntatason opetussuunnitelmissa ja miten POPS:n tavoitteita avataan paikallisissa opetussuunnitelmissa juuri ajattelun taitojen näkökulmasta. Kuvataiteen POPS-tekstissä on kuvan tuottamiseen ja etenkin teknisiin taitoihin liittyvää sisältöä vähän. Tämä on mielenkiintoista etenkin, kun oma kokemukseni on, että kuvataiteen kuntakohtaisissa opetussuunnitelmateksteissä on usein kovin tarkastikin kuvattu ne tekniikat ja välineet, joita eri vuosiluokilla tulee opettaa ja opetella. Teoreettinen ja käytännön toiminta nivoutuvat yhteen ja koulutettu taidekasvattaja on tietoinen tästä suhteesta sekä käytännön toiminnan taustalla olevista teoreettisista perusteista. Alakoulussa kuvataidetta opettavat opettajat eivät kuitenkaan välttämättä ole koulutettuja taidekasvattajia, mikä synnyttää mielenkiintoisia jatkotutkimuskysymyksiä. Tulkitsevatko ja toteuttavatko luokanopettajat kuvataiteen opetussuunnitelmaa eri tavoin riippuen omasta koulutustaustastaan? Saa-ko ajattelun taitojen kehittäminen erilaisia painotuksia ja merkityksiä opettajien käytännön työssä ja miten luokkahuonetodellisuudessa ajattelun taidot ja niiden kehittäminen näkyvät kuvataiteen tunneilla?

Myös kuvataiteen arviointiin liittyy mielenkiintoisia jatkotutkimukseen liittyviä näkökulmia. Ajattelun taitojen osa-alueet ovat läsnä myös kuvataiteen arviointikriteereissä. Käytännön arviointi- ja opetustyön kannalta onkin mie-

lenkiintoinen kysymys, miten nämä ajatteluntaitoihin liittyvät kuvataiteen tavoitteet ja niihin liittyvät oppimis- ja työskentelyprosessit tehdään näkyviksi. Yhtäläillä mielenkiintoista ja tärkeää on se, minkälaisia käytännön ratkaisuja ja arviointikriteerejä opettajat luovat ja miten ne tehdään näkyviksi sekä toisille opettajille, oppilaille että huoltajille.

Taide ja sydämen sivistys ovat tärkeä osa koulun kasvat- ja opetustyötä. Huolehtivan ajattelun tuloksiin liittyvät sosiaalinen, ekologinen, yksilöllinen ja kulttuurinen ulottuvuus linkittyvät myös kestävän kehityksen osa-alueisiin. Taloudellinen ulottuvuus ei nouse tutkimustuloksissa esiin, mutta se on mielestäni läsnä esimerkiksi laaja-alaisessa osaamistavoitteessa L6 Työelämätaidot ja yrittäjäyys. Koulun kasvat- ja opetustyön yhtenä tavoitteena on tarjota tietoja ja taitoja, joilla lapsi pärjää myöhemmin opiskeluissaan ja löytää paikkansa työelämässä. Huolehtivan ajattelun ja kestävän kehityksen yhteyteen liittyen esiin nousee myös ekososiaalinen sivistys. Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen ymmärtää toimintansa vaikutuksia luontoon, muihin ihmisiin ja yhteiskuntaan sekä talouteen sekä on osallinen, aktiivinen ja myötätuntoinen toimija, joka ymmärtää luonnonvarojen rajallisuuden sekä talouteen liittyvän välinearvon (ks. Salonen ja Bardy 2015). Viime aikoina suomalaisessa yhteiskunnassa on puhuttu yleissivistyksen tärkeydestä ja siitä, että yleissivistys on juuri sydämen sivistystä, jonka ydintä on toisen ihmisen inhimillinen kohtaaminen (esim. Kolbe 2022). Kestävän kehityksen ja ekososiaalisen sivistyksen teemat kietoutuvat myös sydämen sivistykseen.

Koulutuksen tutkimuslaitoksen professori Hannu Heikkinen (2023) käsittelee sivistystä tuoreessa mielipidekirjoituksessaan Yleissivistys auttaa löytämään luovia ratkaisuja aikamme pirullisiin ongelmiin. Hän toteaa että ”sivistyksen vastakohta on yksiulotteinen ajattelu, jossa monimutkaiset kysymykset pelkistetään yksinkertaisiin ja suoraviivaisiin ratkaisuihin.” (Heikkinen 2023) Hän näkee, että yksiulotteinen ajattelu on hyvää kasvualustaa myös poliittiselle populismille. Hän korostaa, että sivistys ei ole jatkokouluttautumisen tai talouskasvun väline, vaan kykyä ajatella asioita laajasti ja hakea luovia ratkaisuja. Sivistyksessä on hänen mukaansa kyse siitä, että ihmiset oppivat elämään ihmiseksi maailmassa. (Heikkinen 2023) Kyse on siis moniulotteisesta ajattelusta,

jonka näen sivistyksen ytimenä. Myös Barone ja Eisner (2012, 3) toteavat, että empatia on välttämätöntä, jotta voimme ymmärtää maailmaa syvemmin ja juuri taide mahdollistaa empaattisen osallistumisen, koska se on luonteeltaan mielikuvia herättävää ja mukaansatempaavaa. Sydämen sivistyksessä on lopulta mielestäni kyse empatiasta, kyvystä astua ulos omasta kokemusmaailmasta ja ajattelusta, halusta ja kyvykkyydestä tarkastella ja kokea asioita toisen näkökulmasta. Taide ja taidekasvatus operoivat samalla vyöhykkeellä ja leikkauspisteissä, jossa yksilöt, yhteisöt ja yhteiskunta eri tasoilla kohtaavat. Kuvataiteen opetus voi koulussa tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä moniulotteisen ajattelun kehittymistä. Läsä ovat sekä prosessi että produkti ja taito sekä taide, ulottuvuudet, jotka kuvataiteessa mielenkiintoisella tavalla kietoutuvat toisiinsa.

LÄHTEET

Bardy, M. 1998. "Lapsuuden peilitalo ja taiteen tieto". Teoksessa *Taide tiedon lähteenä*, toimittanut M. Bardy, 181–200. Jyväskylä: Atena.

Barone, T. & Eisner, E. W. 2012. *Arts based research*. Los Angeles: SAGE.

Battelle for Kids. Noudettu 30.3.2023

<https://www.battelleforkids.org/networks/p21>

Braun, J. 2022. Alakoulun rehtoreiden näkemyksiä kuvataiteesta oppiaineena. Pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto.

<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/65065>

Dewey, J. 2010. *Taide kokemuksena*. Tampere: niin & näin. Alkuperäisteos: *Art as experience*. Suomentanut A. Immonen ja J.S. Tuusvuori.

Eskola, J ja Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Gosetti-Ferencei, J. A. 2018. *The life of imagination: Revealing and making the world*. New York: Columbia University Press.

Heikkinen, L.T. 2023. "Yleissivistys auttaa löytämään luovia ratkaisuja aikamme pirullisiin ongelmiin". *Helsingin sanomat*. Noudettu 5.5.2023.

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009539418.html>

Huuhtanen, P. 1984. *Mitä on taidekasvatus?: Taidekasvatuksen esteettiskäsitteelliset perusteet*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Jokinen, A., Suoninen, E. ja Juhila, K. 2016. *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.

Juuso, H. ja Lipman, M. 1994. "Lapset, filosofia ja tutkiva yhteisö". *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 25(3), 287–293.

Kolbe, L. 2022. "Professori Laura Kolben mukaan nykyajan yleissivistys on sydämen sivistystä: "Sillä on pärjännyt mitä kinkkisimmissä olosuhteissa". *Yle*. Noudettu 5.5.2023. <https://yle.fi/uutiset/3-12390315> ?

Lipman, M. 2019. *Ajattelu kasvatuksessa: Kasvatusfilosofinen johdatus ajattelun taitojen opettamiseen*. Tampere: niin & näin. Alkuperäisteos *Thinking in Education*. Suomentanut T. Kilpeläinen.

Lehtonen, M. 2000. *Merkitysten maailma*. Tampere: Vastapaino.

Mikkola, M. 2021. *Mistä puhumme, kun puhumme kriittisestä ajattelusta?: Näkökulmia kuvataidekasvatukseen kriittisyyskäsitteisiin*. Pro gradu -tutkielma, Aalto yliopisto.

https://aaltdoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/112340/master_Mikkola_Maija_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Männistö, P. 2018. "Matemaattis-loogisen rationaliteetin varjossa – Kriittinen ajattelu ja autonomia kasvatuksessa valistuksesta nykypäivään". *Kasvatus & Aika*, 12/2018, 44–59.

Opetushallitus. Noudettu 9.5.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Opetushallitus. 2020. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus ja Mehtäläinen, J. 1992. *Tiedollinen kasvatusta ja ajattelun kehittäminen: Formaalin tavoitteisto ja sen käyttö opetuksessa*. Helsinki: VAPK-kustannus.

Pohjakallio, P. 1996. *Kuvitella vuosisata: Vuosisata koululaisten piirtämänä*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Pohjakallio, P. 2005. *Miksi kuvista?: Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perusteet*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Pursiainen, S. 2018. *Kuvataidekasvatusta kolmelta vuosikymmeneltä: Vertaileva tutkimus peruskoulun kuvataideopetuksen perusteista vuosien 1994, 2004 ja 2014 valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa*. Pro gradu –tutkielma, Lapin yliopisto.
<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63322/Pro%20gradu%20tutkielma%20Pursiainen%20S%C3%A4de.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Räsänen, M. 2009. ”Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta”. Teoksessa *Taide ja taito – kiinni elämässä! TaiTai Taide- ja taitokasvatusta*, toimittanut Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijaryhmä, 28–39. Helsinki: Opetushallitus.

Saarikivi, K. 2023. Empatia on kova juttu. *Helsingin Sanomat, Tiede-lehti*. Noudettu 9.5.2023 <https://www.hs.fi/tiede/art-2000009349789.html>

Salonen, A. ja Bardy, M. 2015. ”Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen”. *Aikuiskasvatusta* 35(1), 4–15.

Talib, M-T. 2002. ”Voiko tunteita opettaa?”. Teoksessa *Luovuutta, motivaatiota ja tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*, toimittaneet P. Kansanen ja K. Uusikylä, 56–69. Jyväskylä: PS-kustannus Opetus 2000.

Tomperi, T. 2001. ”Paolo Freire ja kriittinen pedagogiikka”. *niin & näin* 2/2001, 62.

Tomperi, T. ja Piattoeva, N. 2005. "Demokraattisten juurten kasvattaminen". Teoksessa *Kenen kasvatusta?: Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*, toimittaneet T. Kiilakoski, T. Tomperi, ja M. Vuorikoski, 247–286. Tampere: Vastapaino.

Tomperi, T. 2017. "Kriittisen ajattelun opettaminen ja filosofia – Pedagogisia perusteita". *niin & näin* 4/2017, 95–112.

Tomperi, T. ja Tuusvuori, J. 2021. "Kriittisyys ei ole vastustamista vaan asioiden huolellista arviointia". *Helsingin Sanomat*. Noudettu 25.7.2021.

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000007986950.html>

Tuomi J. ja Sarajärvi A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Tammi.

Tuomi J. ja Sarajärvi A. 2013. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Tammi.

Töyssy, S. 1996. "Kuvaamataito nykykoulussa". Teoksessa *Kuvitella vuosisata – taidekasvatuksen juhlakirja*, toimittaneet L. Piironen ja A. Salminen, 45–53. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Uusikylä, K. ja Piirto, J. 1999. *Luovuus: Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä, K. 2002. "Voiko luovuutta opettaa?". Teoksessa *Luovuutta, motivaatiota ja tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*, toimittaneet P. Kansanen ja K. Uusikylä, 42–55. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä, K. 2012. *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-kustannus

Vepsä, J. 2017. *Kuvataide perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa: Diskursi-analyysi kuvataiteen ja perusopetuskokonaisuuden suhteesta*. Pro gradu -tutkielma, Aalto yliopisto.

https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/27155/master_Veps%C3%A4_Jani_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vives, V. 2018. "*Luovuus ei synny uudestaan innovaatioseminaareissa*" : diskursi-analyttinen tutkimus kuvataiteen asemasta osana peruskoulun uudistunutta opetussuunnitelmaa. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57582/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201804122059.pdf?sequence=1&isAllowed=y>